

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE LETRAS



Os Manuais de Português Língua Estrangeira
em França

- Um Contributo -

Maria Teresa Travassos Valdez de Faria Araújo

**MESTRADO EM LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESA (PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA/LÍNGUA SEGUNDA)**

2010

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Os Manuais de Português Língua Estrangeira
em França

- Um Contributo -

Maria Teresa Travassos Valdez de Faria Araújo

Dissertação Orientada pela Prof. Doutora Maria José dos Reis Grosso

**MESTRADO EM LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESA (PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA/LÍNGUA SEGUNDA)**

2010

RESUMO

Com este trabalho de investigação pretende-se dar a conhecer a situação actual do ensino/aprendizagem do português em França, dos manuais em utilização no país, e acima de tudo, fazer um balanço daqueles que têm edição nacional francesa e de como são ou não adequados ao público a que se destinam.

Partiremos então de uma visão diacrónica daquilo que foi a evolução do ensino da língua de Camões nesse país, seguindo-se uma pequena retrospectiva da história editorial de manuais de português e da problemática da inserção da língua nos currículos nacionais.

A análise dos manuais seleccionados, e todos eles com edições ou reedições posteriores a 2000, assentará nos pressupostos defendidos pelo *Quadro Europeu Comum de Referência*. Para tal, e partindo da constituição do *corpus*, será dada a conhecer a organização global de cada um dos três manuais seleccionados, seguindo-se uma análise mais cuidada e rigorosa que abarácará tópicos como a presença de conteúdos comunicativos, conteúdos linguísticos, tipologia dos exercícios, elementos culturais, aspecto gráfico e os tipos de avaliação propostos.

Terminar-se-á esta dissertação através de uma conclusão alargada onde se pretende, não exclusivamente fazer a súmula daquilo que foi sendo introduzido ao longo do trabalho, mas sobretudo fazer com este seja uma ferramenta útil para todos aqueles que procuram um manual que melhor se adeque ao seu público-alvo, sobretudo no país em questão, França.

ABSTRACT

This research paper is meant to display today's situation of the teaching/learning of the Portuguese language in France, the course books that are being used there, and above all to make a balance of the ones edited in France and analyze whether they are adequate to the students they are addressed to.

We will start with a diachronic perspective focusing on the evolution of the teaching of Camões's language in that country. Then we will proceed with a brief retrospective showing editorial overview of the Portuguese language course books and the issue concerning the inclusion of this language in France's National Curriculum.

The analysis of the selected course books - all of them with editions or reeditions published after 2000 - will be based on assumptions upheld by the Common European Framework of Reference. Therefore, and based on the constitution of the *corpus*, the overall organization of each of the three selected books will be presented. Then a more detailed and accurate analysis will follow, and it will cover topics such as the presence of communicative content, linguistic content, typology of exercises, cultural elements, graphical appearance and the proposed types of evaluation.

We will finish this dissertation through an extended conclusion that was meant, not only to summarize what was being presented throughout the paper, but also, and above all, to make it a useful tool for anyone who looks for a course book that better suits one's audience-target, especially in the country we have taken into consideration, France.

PALAVRAS-CHAVE

Manuais

Português Língua Estrangeira (PLE)

Avaliação

Língua Estrangeira (LE)

Língua Segunda (LS)

KEY WORDS

Text Book

Portuguese as a Foreign Language

Evaluation

Foreign Language

Second Language

ÍNDICE

Agradecimentos	2
1 - Lista de Abreviaturas e Siglas	3
2 - Introdução	4
3 - A Problemática da Definição de PLE e PL2 no Contexto do Ensino/Aprendizagem do Português em França	8
4 - O Ensino do Português Língua Estrangeira em França	12
5 - Os Manuais e a sua Definição	20
6 - Os Manuais de PLE em França: Evolução e Presente	24
7 - Análise dos Manuais de PLE em França	28
7.1 - Definição do <i>Corpus</i>	28
7.2 - Ficha Sinalética	33
8 - Critérios de Base na Avaliação de Manuais	38
8.1 - Organização Global	41
8.2 - Descrição Alargada	55
8.2.1 - Conteúdos Comunicativos	61
8.2.2 - Conteúdos Linguísticos	70
8.2.3 - Tipologia dos Exercícios Propostos	80
8.2.4 - Elementos Culturais	84
8.2.5 - Concepção Gráfica do Manual	93
8.2.6 - Avaliação	103
8.2.7 - Conclusões	109
9 - Considerações Finais	112
Bibliografia	118
Anexos	123

Agradecimentos

Este trabalho de investigação constitui a dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Para que o mesmo tenha sido levado a bom porto, devo agradecer não só à minha orientadora a Professora Doutora Maria José Grosso por todo o apoio e disponibilidade demonstrada ao longo de todo o processo, mas também ao Professor Doutor João Malaca Casteleiro por todas as oportunidades que me deu ao longo dos anos e que me permitiram realizar este trabalho.

Agradeço em especial à minha família, mãe e irmã, pelo constante incentivo, apoio e até mesmo a paciência que demonstraram durante esta fase da minha vida mas também a todos os meus amigos e àqueles com quem me cruzei que, de forma directa ou indirecta, me apoiaram e incentivaram.

Não poderei deixar de agradecer em especial à Tita, por toda a sua ajuda e apoio durante a fase final deste trabalho.

Perdoem-me a blasfémia, mas terei que agradecer ainda aos meus cães, pela paciência que tiveram durante todo este tempo, não apenas ao ficarem mais tempo em casa sozinhos sem a atenção e cuidados que merecem, mas acima de tudo por nunca me terem dificultado a vida e por terem a capacidade única de me fazerem sorrir nos momentos mais complicados.

Sem todos vós este trabalho não teria sido possível e estarei eternamente grata.

Ao Puskas!

Lista de Abreviaturas e Siglas

ADEPBA - Association pour le Développement des Études Portugaises, Brésiliennes, d'Afrique et d'Asie Lusophones

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência

LE – Língua Estrangeira

LS – Língua Segunda

LM – Língua Materna

PLE – Português Língua Estrangeira

PLM – Português Língua Materna

CAPES – Certificat d’Aptitude à l’Enseignement Secondaire

CNED – Centre National de L’enseignement à Distance

Introdução

O ensino das línguas estrangeiras é um dos temas mais caros na história da humanidade, pois é através da comunicação que conseguimos estabelecer laços entre as mais diversas culturas e tradições. De tudo isto, ressalta não só a importância da língua portuguesa no mundo, mas toda uma problemática ligada ao ensino/aprendizagem, em especial no contexto francês.

Ao longo dos anos, a língua portuguesa atravessou diferentes momentos na comunidade de ensino francesa, tal como será explicitado nos capítulos iniciais deste trabalho de investigação. Note-se, que a política do Ministério Francês para o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras é uma política bem definida, toda ela baseada em regras e pressupostos que delimitam as línguas que se revelam mais importantes para o contexto em que o país se encontra nos vários momentos da sua história. Simultaneamente, também Portugal, atravessou momentos conturbados na sua história mais recente, momentos esses, que serviram também de incentivo ou de travão às políticas de promoção e divulgação da língua.

Assistiu-se em França a um momento de nítido contraste entre a cultura francesa e portuguesa, em que a língua portuguesa era vista pelos habitantes daquele país como uma língua minoritária e por aqueles que a tentavam aprender como uma língua marginal que, embora muito pudesse oferecer, acabava por não ser um bom meio de sobrevivência e, portanto não valeria de muito ser estudada.

Mais tarde, há um pequeno grupo de privilegiados¹ que tiveram acesso ao estudo da língua portuguesa. Foi pelo gosto que estes demonstraram pelo estudo desta língua que muitos esforços foram feitos, tendo em vista a sua promoção e alargamento ao ensino. Por outro lado, havia uma outra razão para que a língua fosse ensinada nas escolas francesas, razão esta que se prendia com o facto de o país ter assistido a um fluxo imigratório de portugueses, que nas pequenas comunidades desejavam ver ensinada a sua língua materna aos filhos.

¹ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

Deu-se então início a uma política de língua, quer por parte do governo francês através dos seus centros regionais de documentação para o ensino, quer do governo português, que a partir dos anos 1973-74, desenvolveu parcerias com França para que alguns professores para ali fossem ensinar a língua àqueles que a quisessem aprender. Não se pretendia com isto fazer uma divulgação da língua, como possível língua de uma minoria, mas sim uma possibilidade de alargamento do campo de oportunidades linguísticas para a comunidade francesa, tal como Parvaux nos demonstra no seu artigo.²

Por todos os ambientes de aprendizagem serem de uma maneira mais ou menos geral bastante heterogéneos, optámos neste trabalho por nos referirmos à língua portuguesa sempre como Português Língua Estrangeira ou PLE, como sendo esta sinónimo de língua não materna, isto porque mesmo para aqueles que a poderiam ter como língua materna, era difícil definir os seus conhecimentos em termos de proficiência gramatical e verbal. Preferimos deste modo considerar o ensino do português em França, como se de um ensino de língua estrangeira se tratasse, pois as turmas de aprendizagem poderiam incluir filhos de imigrantes com nenhum ou algum conhecimento da língua e também franceses para quem esta era, sem sombra de dúvida, uma língua estrangeira.

Não é nosso objectivo demonstrar ou discutir qual a política linguística que mais se adequa a este contexto específico, e quando nos referimos à mesma, é com o intuito de contextualização, pois a situação de ensino de uma língua passa sempre por um fenómeno de escolhas políticas que a definem no mundo e ao qual não somos alheios. Em França, devemos salientar, há hoje uma forte política de divulgação e promoção da língua portuguesa, levada a cabo não só pelo governo francês, mas sobretudo pelo governo português, através do Instituto Camões e Ministério da Educação e das associações não governamentais como é o caso da ADEPBA.

Partimos de todos estes factores para chegarmos ao nosso principal tema de pesquisa: a situação editorial de manuais de Português Língua Estrangeira utilizados em França e as escolhas feitas pelos seus autores. Na realidade, embora nos parecesse à partida um tema de difícil apresentação, foi através da pesquisa e da valiosa ajuda da Embaixada de Portugal em França que constatámos que a grande maioria dos manuais

² PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

utilizados naquele país, ainda são manuais de publicação portuguesa, sobretudo manuais da editora Lidel, contrastando com um pequeno número de manuais pensados por equipas e editoras francesas.

Relativamente aos manuais portugueses, estamos perante manuais actuais que além de terem em consideração o *Quadro Europeu Comum de Referência*, têm como público-alvo principal aprendentes de língua portuguesa, em contextos de imersão ou não linguística e admitem uma enorme variedade de nacionalidades. Em relação aos manuais de publicação francesa, são na sua maioria publicados por editoras de organismos estatais, pensados para turmas heterogéneas e públicos de faixas etárias bem definidas, o que lhes confere um cunho muito pessoal e único neste contexto que estamos a tratar.

Só em finais da década de 90 é que se assiste à publicação mais regular de manuais de Português Língua Estrangeira em França por parte das casas editoriais deste país, daí que tenhamos tido alguma dificuldade em estabelecer parâmetros temporais para a selecção dos mesmos. Optámos desta forma, por seleccionar um manual que tem a sua primeira publicação em 1997 e que é em si um marco da história da publicação francesa por ser o primeiro manual, verdadeiramente pensado para o ensino do português nesse país, de autores franceses e de uso a nível nacional, quer nas escolas quer nas universidades. Note-se, que este foi o manual escolhido pelo Departamento de Português da Universidade de Rennes nos anos lectivos de 2003 a 2005, departamento este onde estive ao serviço do Instituto Camões.

Simultaneamente, seleccionámos também um outro manual que nada tem a ver com o ensino tradicional, mas que está ligado a uma vertente específica do sistema de ensino francês e que é o ensino à distância. Pensamos ser relevante para o nosso estudo mostrar as opções tomadas pelos autores para este tipo de manuais, e que de alguma forma estabelecem pontos de divergência e convergência nas metodologias nacionais e europeias.

Finalmente, acabámos por introduzir no nosso estudo um manual de publicação portuguesa, o manual intitulado *Português XXI*, por ser o manual a que mais escolas privadas recorrem para o ensino da língua portuguesa. Isto deve-se, sobretudo, ao facto de muitos dos alunos serem de origem portuguesa e pensa-se que o manual acima referido seja o indicado para este grupo que já teve algum contacto com a língua e com a sua cultura definidora.

Não pretendemos desta forma, dar apenas conta daquilo que é feito no país, mas é nosso objectivo primordial demonstrar o que é usado no ensino nos seus mais diversos níveis, sendo que teria sido muito bom se tivéssemos tido acesso a todos os manuais que listamos, mas que, como são na sua grande maioria publicados por entidades ligadas ao governo francês ou por associações de promoção da língua portuguesa, acabaram por se mostrar de difícil e até mesmo impossível acesso a partir de Portugal.

Olharemos para estes manuais, tendo em conta os critérios estabelecidos pelo *Quadro Europeu Comum de Referência*³, a nível da produção de materiais para o ensino das línguas, mas sobretudo a nível de temas e metodologias presentes. Pretendemos mostrar o que é dado a conhecer aos discentes não apenas para o desenvolvimento dos aspectos estruturais que definem uma língua, mas também todo um contexto sociocultural definido pelo QECR como sendo primordial na aprendizagem das línguas das sociedades actuais.

O nosso trabalho acabará desta forma por ser dividido em três momentos claros: a história da língua portuguesa em França; os manuais em França através da definição de um *corpus*; a avaliação do *corpus*, tendo em vista a centragem na Abordagem Comunicativa.

³ Doravante QECR.

A Problemática da Definição de PLE e PL2 no Contexto do Ensino/Aprendizagem do Português em França

A problemática na definição dos termos LE (língua estrangeira) e LS (língua segunda), assim como do domínio de aplicação dos mesmos deu lugar ao nascimento de inúmeros textos e discussões na história da linguística.

De facto, e de acordo com Gass e Selinker, estes termos devem ser relacionados com o espaço onde decorre o ensino/aprendizagem de qualquer língua estrangeira e nada deve ter a ver com o público aprendente. Com isto, pretendemos dizer que uma das principais características de diferenciação entre uma LE e uma LS é o espaço de aprendizagem da mesma.

Deste modo, se a língua aprendida é feita no país de origem dos aprendentes, estamos perante uma língua segunda, terceira ou até mesmo quarta e se, pelo contrário, a mesma está a ser aprendida no país de origem, então estamos perante uma língua estrangeira.

Veja-se o que os autores nos dizem na sua obra intitulada *Second Language Acquisition: An introductory Course*:

*(...) Foreign Language Learning is generally differentiated from second language acquisition in that the former refers to the learning of a nonnative language in the environment of one's native language (...). The second language acquisition, on the other hand, generally refers to the learning of a nonnative language in the environment in which that language is spoken (...)*⁴

Na realidade, embora esta definição possa ser entendida como redutora e facilitadora, acaba por se revelar aquela que melhor define esta problemática. Em Portugal, os manuais intitulam-se de uma maneira geral como manuais de Português

⁴ GASS, Susan M., SELINKER, Larry (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Taylor & Francis e-Library. Third Edition, 7.

Língua Estrangeira, indo assim ao encontro desta definição que Gass e Selinker sustentam na obra referenciada.

Relativamente ao ensino do português em França e, de acordo com este estudo, estaríamos face a um caso de ensino/aprendizagem de uma língua segunda⁵, imediatamente a seguir à língua materna (franceses a aprenderem português em França) e nunca perante a aprendizagem de uma língua estrangeira. Será isto na realidade acontece?

Do nosso ponto de vista, este não é o caso, não só pelo facto de estarmos perante turmas heterogéneas, mas sobretudo pela história do ensino da língua portuguesa neste país, como daremos a conhecer mais à frente.

Não é nosso objectivo aqui mostrar o quanto esta visão pode não corresponder a uma totalidade de casos existentes no ensino das línguas estrangeiras, mas aprez-nos aqui defender que no caso francês o melhor termo para o ensino do português passará pelo ensino de uma língua estrangeira. Isto, porque tal como foi referido na introdução, o ensino do português em França contempla uma enorme panóplia de situações que vão desde aqueles que chegam ao país pela primeira vez e que têm o português como língua materna (LM) até aos alunos franceses que representam um caso típico de ensino de LS e nunca de LE.

Já em 1985, Pierre Léglise-Costa nos dava conta desta variedade no seu artigo intitulado *Uma Equipa de Pesquisa para o Ensino do Português em França*⁶. O autor enfatizava neste artigo a pluralidade de públicos existentes dentro de uma mesma sala de aula, assim como a sua preocupação com a formação dos professores de português naquele país, acabando por apoiar a nossa visão e definição de ensino.

Também Isabel Leiria se debruçou sobre este tema da linguística, e no seu artigo *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino*⁷, dá-nos a conhecer outro dos aspectos característicos de uma língua segunda e que é em si a sua

⁵ Estende-se aqui língua segunda como aquela a ser ensinada durante o percurso escolar e como segunda língua de comunicação, imediatamente a seguir à língua materna dos aprendentes.

⁶ LÉGLISE-COSTA, Pierre (1985). *Uma equipa de pesquisa para o ensino do Português em França*. in *Congresso Sobre Actual da Língua Portuguesa no Mundo, 1985: Actas*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1985, 552-554.

⁷ LEIRIA, Isabel. *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino*. in <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf>

relação com as instituições públicas, ou seja, LS é muitas vezes a língua oficial de um país, aquela que é utilizada na vida pública, embora não seja a língua de comunicação dentro do seio familiar, afastando-se deste modo da língua materna.

Desta forma, estamos perante uma nítida distinção entre três termos que à partida são de difícil compreensão e delimitação, tal como Grosso faz notar da seguinte maneira:

*Na tradição da didáctica das línguas, o conceito de Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e socialização secundária. Há, no entanto, alguns autores que consideram que é língua segunda desde que os aprendentes estejam em imersão linguística, num contexto em contacto com os falantes nativos da língua que aprendem. Língua Segunda é também entendida como a segunda língua que, a seguir à língua materna, melhor se domina.*⁸

É bem verdade, que a língua portuguesa em França nunca será vista como uma LS, tal como Leiria a define e, embora a autora sustente o que outros autores afirmam sobre o campo de delimitação de uma LE e de uma LS, convém salientar que o ensino do português como língua segunda e língua estrangeira sempre levantou questões dentro do seio da comunidade investigadora, sobretudo em relação a casos como aquele que é aqui por nós ilustrado.

Em suma, e de acordo com os estudos mais recentes, o ensino/aprendizagem da língua portuguesa deveria ser apresentado como se de ensino de uma língua segunda se tratasse, tendo em conta a visão de que este tipo de ensino ocorre quando uma qualquer língua é ensinada num outro país que não o seu, de outro modo, é ensinada em contexto de não imersão linguística.

Tudo isto é de facto real, mas do nosso ponto de vista não se poderá aplicar totalmente ao contexto aqui exposto, isto porque em França o ensino da língua portuguesa abrange num mesmo espaço, não apenas aqueles que pela primeira vez contactam com a língua, mas ainda aqueles que por um ou outro motivo a têm como

⁸ GROSSO, Maria José (2005). *Língua Segunda/Língua Estrangeira*. in CRISTÓVÃO, Fernando (coord.), *Dicionário Temático da Lusofonia*. Lisboa: Texto Editora, 608.

língua de comunicação familiar, embora com grandes deficiências a vários níveis, sejam eles gramaticais ou fonéticos.

A este propósito não devemos esquecer o que Ana Tavares refere na sua obra *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira* e que na sua essência não é mais do que:

*Para estes casos, pensamos ser mais aconselhável adoptar uma abordagem, pelo menos numa fase inicial, adaptada ao ensino/aprendizagem de português como língua estrangeira, que lhes permita um maior domínio da língua de comunicação nas aulas (..)*⁹

Assim, e tendo em conta tudo o que até aqui foi explanado, prosseguiremos com a análise dos manuais utilizados no ensino de português em França, como se de um caso típico de ensino de uma LE se tratasse, tal como referenciado na página precedente.

⁹ TAVARES, Ana (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Lda., 28.

O Ensino do Português Língua Estrangeira em França

A língua portuguesa é, desde há muito, uma língua de grande difusão mundial falada por mais de 200 milhões de pessoas, dado divulgado por Carlos Reis, Reitor da Universidade Aberta, num estudo encomendado pelo Ministério da Educação e pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros¹⁰. Não nos cabe aqui dar a conhecer sobre este estudo, pois o mesmo afasta-se da nossa investigação e apenas é referido a título informativo.

O ensino do Português em França manteve-se durante muitos anos como um ensino à parte e a língua portuguesa como uma língua marginal, desconhecida do grande público.

A língua portuguesa, nos anos 50, nunca foi oficialmente ensinada no segundo ciclo francês, à excepção de algumas horas de iniciação, dadas nos últimos três anos dos liceus de Nîmes, Paris, Poitiers e Toulouse, sempre com o estatuto de língua facultativa e sob o impulso de iniciativas individuais de estudantes.¹¹

Nos anos 60 do século passado chegou a França um grande contingente de imigrantes portugueses, imigrantes estes que procuravam uma vida melhor, longe da ditadura que o nosso país atravessava à época. Nesta altura, as raras referências encontradas no sistema educativo francês respeitantes ao português surgiam de maneira breve nos manuais de História, em momentos consagrados às Descobertas ou então nos manuais de Geografia e Francês.

Nesta época, era impossível encontrar qualquer alusão nos manuais de francês às literaturas de expressão portuguesa, mesmo nos capítulos consagrados às literaturas estrangeiras.

¹⁰in www.dnoticias.pt/comunidades.aspx?file_id=dn01013206210508 (consultado em Setembro de 2009).

¹¹PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

Contudo, apesar do número crescente de imigrantes, só em 1973 houve a formação de um organismo oficial para a promoção do ensino do português, atribuído à Direcção Geral do Ensino Básico (Lei Orgânica de 1973)¹².

Foi também neste ano que se assistiu em França à introdução da língua portuguesa na lista de línguas ensinadas no segundo ciclo, a par do inglês, alemão, espanhol, italiano, russo e árabe, dados estes recolhidos no artigo de Parvaux¹³.

A autora faz notar ter sido necessário esperar por 1985 para ver figurar, pela primeira vez, duas traduções de obras portuguesas nas listas de obras literárias traduzidas e aconselhadas para leitura do quinto ao oitavo ano de escolaridade.

Nessa época, poucos eram os alunos que tinham o privilégio de entrada numa Universidade e nelas terem acesso a cursos de iniciação ao Português, aulas que eram incluídas normalmente nos departamentos de Espanhol, com um claro objectivo de apenas serem um complemento à formação noutra idioma.

Aqueles que mais se deixavam seduzir pela língua eram os que acabariam por arriscar uma especialização, preparar uma licenciatura e chegar mesmo a entrar no mundo da investigação, com pesquisas sob os temas do mundo lusófono, nas raras Universidades onde o ensino do Português estava implantado, como era o caso de Montpellier, Paris, Poitiers, Rennes e Toulouse, como nos refere Parvaux¹⁴.

Mas, por falta de saídas profissionais que lhes permitissem ganhar a vida, os alunos acabavam por se dedicar paralelamente a outras formas de subsistência.

O português, tinha nesta altura, em França, um estatuto de língua internacional insuficiente e foi até aos anos 70 uma língua quase como que exclusiva de alguns, apenas estudada por esses bravos e privilegiados eleitos.

É nos anos 70 que o português vê o seu estatuto revisto e alargado neste país, tendo o governo francês decidido criar uma estrutura oficial de base ao seu ensino, com a criação de dois concursos que permitiam o recrutamento de professores titulares e especializados. Os mesmos eram:

¹²COSTA, Fernando (1993). *Contributos para o Estudo do Ensino do Português em Contexto Multicultural. O Caso do Luxemburgo*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

¹³ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português, Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

¹⁴ Ibid., 68.

- *Certificat d'Aptitude à l'Enseignement Secondaire* (CAPES), aberto simbolicamente em 1970, o que levou a um aumento significativo do número de lugares disponíveis para professores de português em França.

- *Agrégation de Portugais*¹⁵ em 1978, concurso este que assegura o recrutamento de professores de português para o ensino secundário, sendo unicamente obtida depois de uma licenciatura, de um trabalho de investigação de um ano e ainda de um ano de preparação para o concurso¹⁶.

Estes dois concursos encontram-se em vigor até aos dias de hoje, mantendo a sua estrutura de base, mas nos anos de 2003 a 2005 e, durante a minha permanência em Rennes ao serviço do Instituto Camões, era visível que o número de vagas para o Português era cada vez menor.

Em 1974 foi criada a *Inspection Générale de Portugais* que tinha por missão desenvolver e controlar o ensino do português, conceber os programas, fornecer os instrumentos pedagógicos e organizar a formação de professores. A esta estrutura, foram adicionados dois inspectores pedagógicos regionais nos anos de 76 e 77.

Para Parvaux, esta é a primeira vez na história do sistema educativo francês e, talvez a primeira vez no mundo, que o português e outras línguas encontram um lugar oficial no sistema educativo de um país não lusófono, ao nível do ensino secundário.

Com esta oficialização do ensino do português, assiste-se à abertura de cursos de português em mais de 300 estabelecimentos de ensino secundário, o que tornou possível a introdução da língua portuguesa na grande maioria dos exames do secundário e também num certo número de concursos de entrada nas *Grands Écoles*, pós exame final do secundário; por outro lado, contribuiu para um reforço do seu ensino nas universidades, através do aumento do número de estudantes que tinham já a certeza de que iriam encontrar uma saída profissional para os seus estudos.

Depois de 1973 há inúmeras universidades a lançarem cursos de formação contínua. A Université Haute Bretagne teve um papel preponderante neste aspecto, não

¹⁵Também denominado em França por *Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré*.

¹⁶ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 86.

só por ter sido umas das primeiras a criar estes cursos, mas por ter concebido um curso por correspondência e um método específico¹⁷.

Depois de 1974, o ensino do português neste país é já organizado, num primeiro momento por Portugal e assegurado por professores portugueses, com objectivos específicos, dirigindo-se quase exclusivamente a estudantes de origem portuguesa. Se este tivesse sido o único modelo mantido em França, o ensino desta língua continuaria a ser um ensino à parte, marginalizado, confinado ao ensino das línguas privadas.

O Ministério da Educação francês chegou mesmo a permitir, durante alguns anos o lançamento do português, enquanto língua a poder ser aprendida no seu sistema educativo.

No início, os cursos foram fixados para um mínimo de oito alunos, sendo que todos os recursos adicionais eram fornecidos aos reitores, havendo mesmo um esforço de mais dar a conhecer sobre este novo ensino, nomeadamente através do *Bulletin Officiel du Ministère de l'Éducation National*.

Por outro lado, foi também dada a oportunidade aos professores, aos directores das escolas primárias e aos membros dos estabelecimentos de ensino secundário de terem acesso a estágios de formação.

Contudo, faltava ainda dar o passo, provavelmente o mais importante, e que era dar a conhecer a língua às famílias e ao grande público, de forma a que esta tivesse sucesso e fosse aprendida por todos no futuro.

É neste quadro de desenvolvimento do ensino da língua portuguesa, que surge em 1973 uma associação, viva até aos nossos dias, intitulada *Association pour le Développement des Études Portugais, Brésiliennes, Africaines et de l'Asie Lusophone* (ADEPBA).

Esta associação foi, e é até hoje, responsável pela criação de acções de informação, destinadas ao grande público e ao público estudantil. Organiza diversas actividades de promoção da língua, tais como, mesas redondas sobre as literaturas de expressão portuguesa ou exposições que poderão ser apresentadas tanto em estabelecimentos de ensino como em espaços públicos. É ainda responsável por fornecer ajuda aos professores, patrocinar animações culturais nas escolas, contribuir para a realização de viagens de estudo a Portugal e ao Brasil e produzir materiais

¹⁷ MASSA, Françoise, CRUZ, Madalena, MÉRIAN, Jean-Yves (1984). *Apprendre le Portugais d'Aujourd'hui*. 2ed. 2 vols. Vol. I-II. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

destinados a suportar a informação sobre o ensino do português ou sobre os países de língua oficial portuguesa.

A coordenação do ensino do português em França é até aos nossos dias, um organismo anexado à Embaixada de Portugal.

Este organismo tem um papel preponderante na difusão de informação às famílias, informação relativa ao ensino/aprendizagem do português como língua materna ou língua estrangeira. É também neste que é possível encontrar toda a informação chave sobre o ensino, os manuais utilizados no país, os organismos e associações disponíveis que têm como principal função a divulgação e promoção da língua.

Por outro lado, convém referir a importância do Instituto Camões. Este organismo, dependente desde o ano de 1994 do Ministério dos Negócios Estrangeiros, é quem hoje tem a tutela da promoção da língua e da cultura portuguesa no estrangeiro, colocando leitores nas universidades, promovendo assim o ensino da língua portuguesa não só em França, mas em todo o mundo.

O ensino do português em França teve desde sempre vários públicos-alvo, entre os quais se destacam, por razões óbvias, os filhos de imigrantes, mas também os estudantes franceses, sendo que o nível etário vai desde as crianças aos adultos.

Os estudantes franceses ou os alunos de origem portuguesa, sem conhecimentos suficientes da língua, procuram particularmente o seu ensino no sexto ano e como língua estrangeira. No sétimo ano o número de alunos desce drasticamente, numa época em que o inglês acaba por destronar qualquer nova língua, sobretudo se a mesma é ainda pouco conhecida por parte dos pais e alunos.

Os alunos portugueses ou de origem portuguesa que ainda têm algum controlo da língua, pelo menos a nível da oralidade, escolhem frequentemente estudar a língua portuguesa no sétimo ano de escolaridade, como língua materna, não só para manterem o contacto com as suas origens, mas também para uma valorização, uma vez que actualmente esta não é uma língua marginalizada.

O português chega mesmo a ser visto como uma mais-valia por parte deste grupo, considerando esta aprendizagem como uma ajuda para o sucesso escolar nestes

anos. Esta escolha demonstra o efeito do esforço prematuro que constitui o estudo de uma terceira língua, enquanto ainda não dominam o francês, pelo menos na escrita¹⁸.

Poderemos afirmar que o estudo do português, inserido num projecto pedagógico coerente, favorece não só uma melhor aprendizagem do português, mas também do francês, que é aqui beneficiado ao longo de toda a escolaridade. Esta é uma das conclusões mais pertinentes da leitura do artigo de Solange Parvaux, publicado nos anos 80 e que tão actual se mantém até aos dias de hoje

Quanto aos métodos de ensino/aprendizagem é de salientar que nos cursos de português de nível de iniciação ou intermédio, os métodos de ensino do PLE predominantes são o áudio-oral e audiovisual, métodos que se impuseram na década de 70/80 do século passado.

Estes métodos privilegiavam, como é sabido, a expressão oral presente nos conhecimentos linguísticos de base, na sequência de uma progressão rigorosa, associando o estudo da língua e da cultura. Os suportes escolhidos eram sempre que possível, autênticos e associados de maneira coerente: diálogos simples, textos literários muito curtos ou documentários, imagens de toda a natureza.

Nas salas de aula onde os alunos de origem portuguesa eram a maioria, os métodos utilizados inspiravam-se nos métodos de ensino de uma língua materna: a escrita tinha um papel preponderante, mesmo que o papel da oralidade fosse ainda prioritário.

Os alunos deveriam ter uma participação activa e eram levados a analisar um documento escrito ou visual, a reconhecer os níveis de língua, a observar, a deduzir, a comparar e até mesmo resumir.

Os professores socorriam-se de todas as actividades que permitissem aos alunos enriquecer os seus conhecimentos linguísticos, adquirir métodos de trabalho eficazes e acima de tudo desenvolver o seu espírito crítico e sensibilidades.

O estudo da cultura e da civilização estava quase sempre associado ao estudo da língua.

¹⁸ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 De Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

Nestas turmas, o ensino do português é ainda nos nossos dias um ensino complexo, uma vez que alguns alunos sabem já ler e escrever enquanto outros conseguem apenas exprimir-se a nível da oralidade, através de uma língua foneticamente correcta, mas pobre em termos de vocabulário e repleta de interferências da língua francesa.

Nestas salas, são ainda muitas vezes inseridos aqueles que poderão ser considerados verdadeiros estudantes de nível A1, aos quais é tradicionalmente mais fácil ensinar a Língua Portuguesa através dos métodos de ensino do Português Língua Estrangeira.

No espaço sala de aula o professor tem de dominar os dois métodos de ensino e ser capaz de os combinar, muitas vezes através de uma estratégia pedagógica diferenciada.

Mas o ensino não se faz exclusivamente pelos métodos tradicionais. Em França existe ainda uma vertente de enorme divulgação e extremamente importante, conhecida por *Centre National d'Enseignement à Distance*, denominada tradicionalmente por CNED.

Este organismo foi criado em 1976 para todos os níveis de ensino, sendo em 1987 e, segundo Parvaux, o ensino do português assegurado pelo CNED de Rennes para o secundário, ao mesmo tempo que para o primeiro ciclo era assegurado, nessa altura por Rouen. Em 1980 estava já assegurado nos cursos técnicos e no ensino para adultos.

Em 1985 esta forma de ensino existia já nos cursos pós *baccalauréat*¹⁹, assegurados pelo centro de Vannes.

Estes dados mantêm-se actuais até aos dias de hoje e é possível confirmá-los no sítio da Coordenação do Ensino do Português em França²⁰.

O ensino à distância permite aos alunos que prossigam os seus estudos, quer se encontrem doentes quer troquem de estabelecimento de ensino, mesmo em caso de inexistência dessa disciplina nos centros de ensino convencionais.

Os programas são duplos e encontram-se previstos para o ensino da língua materna (PLM) e para o ensino do português língua estrangeira (PLE).

¹⁹ Exame final do Secundário.

²⁰ "Conseiller Culturel Chargé de l'Enseignement,"

<http://www.epefrance.org/images/media/pt/1%20brochure%20fev09.pdf>. (Consultado em Fevereiro de 2009).

A preparação ao CAPES de português através deste organismo foi criada no ano de 1976 com sede em Toulouse.

A realidade conhecida nos anos setenta, na qual a esmagadora maioria dos alunos de português era de origem lusa, já não existia nos anos lectivos de 2003-04 e 2004-05, anos em que assistimos em Rennes a um aumento significativo do número de alunos inscritos, sobretudo não a nível da licenciatura, mas a nível da aprendizagem de uma outra língua, como complemento de uma qualquer licenciatura.

Embora o número de inscrições em licenciatura, mestrado e doutoramento fosse aqui inferior ao que se passava nas outras universidades, verificou-se um aumento significativo daqueles que se inscreviam nas aulas de língua, complementando assim as suas licenciaturas, maioritariamente em Espanhol.

Há que realçar ainda que estas eram turmas extremamente variadas que incluíam alunos de origem portuguesa, francesa, alunos Erasmus e até PALOP, o que demonstra o crescente interesse no país pela língua portuguesa e pela sua cultura.

Aqueles que procuravam a licenciatura poderiam ser divididos em dois grupos bem distintos: o primeiro era constituído por filhos de imigrantes que de alguma forma pensavam poder um dia regressar ao seu país de origem; o outro e mais alargado em termos de nacionalidades e idades era constituído por franceses e imigrantes de diversas nacionalidades que olhavam para o português como uma saída profissional com futuro, essencialmente na busca de um trabalho em relações internacionais ou comércio com Portugal ou países lusófonos.

Esta crescente valorização da imagem portuguesa em França deve-se em grande parte, ao facto de a partir dos anos 80, muitos terem sido os autores portugueses traduzidos para francês, assim como o facto do cinema português ter entrado nas salas nacionais, com especial destaque para Manuel de Oliveira.

Os Manuais e a sua Definição

A definição de manual é por si só um tema que daria uma qualquer tese de mestrado ou até mesmo de doutoramento. Por isso, focamos aqui a sua importância não para dar conta da sua história evolutiva, mas sim para dar a conhecer quais os critérios e a definição por nós seleccionada para a delimitação do nosso objecto de trabalho.

Vejamos o que nos diz Johnsen²¹:

“A textbook is neither just subject content, nor pedagogy, nor literature, nor information, nor morals, nor politics.”

Na realidade, e para qualquer um a palavra “manual” sempre foi ouvida no dia-a-dia, quer se referisse a um manual escolar ou um simples manual de acompanhamento de um qualquer objecto que requeresse montagem, por exemplo.

Contudo, para os estudiosos o conceito de manual escolar é um conceito que ainda hoje não se encontra bem definido e está aberto a múltiplas definições. Saber o que é ensinado e como é ensinado numa qualquer época, é de acordo com Choppin²², saber como era a sociedade dessa época.

Se considerarmos este autor, então a sua definição sobre o que deve ser um manual, irá inevitavelmente modelar toda a sua concepção e, é por isso que um mesmo programa poderá dar origem a tantos manuais, todos eles tão diferentes entre si.

De todos aqueles que se debruçaram ao longo dos anos sobre esta temática, destaca-se para nós Choppin, para quem o manual acaba por ser o livro escolar, aquele que se encontra dependente de um programa, definido pelo seu autor e que se subdivide em secções de temas distintos. Estes são por excelência, aqueles que podem ser utilizados individualmente ou em grupo e que mais se aproximam da definição empírica que cada um de nós tem à partida do termo manual.

²¹ JOHNSEN, Egil B. (1993). *Textbooks in the Kaleidoscope. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Oslo: Scandinavian University Press, <http://www.bib.hive.no/tekster/pedtekt/kaleidoscope/forside.html>. (Consultado em Agosto de 2009)

²² CHOPPIN, Alain (1991). *Les Manuels Scolaires en France de 1789 à nos Jours: Catalogue de la Bibliothèque de L'i.N.R.P.*, ed. Institut National de Recherche Pédagogique (France). Service d'Histoire de l'Éducation, Emmanuelle. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique: Publications de la Sorbonne.

*(...) tout ouvrage imprimé non périodique conçu dans l'intention, plus ou moins explicite ou manifeste suivant les époques, de servir à l'enseignement.*²³

Os manuais constituem para Choppin um corpo homogêneo que apresenta um conjunto de características próprias, destinados a um determinado público fazendo, normalmente, referência a um determinado nível e programa.

Para este estudioso, os manuais são então o suporte do conhecimento escolar, os transmissores do saber da disciplina a que se referem. Manual é desta forma entendido como uma obra que ao se encontrar dependente de um programa escolar, tem o programa como suporte e é concretizado através de lições.²⁴

Outros autores há que se debruçaram sob este tema, entre os quais se destaca António Carrilho Ribeiro, que na sua comunicação em Macau, no ano de 1991, no *Seminário Português como Língua Estrangeira*, defende que manual escolar²⁵ é um livro que tem o propósito de apresentar os conteúdos fundamentais de uma qualquer disciplina, sendo utilizado como suporte da aprendizagem. Esta sua visão está de acordo com a visão de Choppin por nós apresentada anteriormente.

Seleccionámos para o nosso *corpus*, com base nestes pressupostos, apenas os manuais utilizados no espaço de ensino/aprendizagem, deixando de fora todos os outros que poderão ser utilizados em contextos de auto-aprendizagem de uma língua, tenham o formato de livro tradicional ou se apresentem sob a forma de DVD's, vídeos ou cassetes.

Manual é entendido para nós como aquele que se apresenta em formato de papel, recorrentemente utilizado nas aulas e, permitindo aos aprendentes a focagem no conteúdo programático, não só na escola, mas também em casa.

²³ Ibid., 10.

²⁴ CHOPPIN, Alain (1992). *Les Manuels Scolaires*. Pédagogies pour Demain. Paris: Hachette.

²⁵ (...) “por manuais didáticos os livros ou textos concebidos com a finalidade de apresentar os princípios e conteúdos fundamentais de uma qualquer matéria a ensinar e que se utilizam como suporte do processo de ensino e como veículo de aprendizagem quer em situações de ensino presencial quer a distância.” RIBEIRO, António Carrilho (1991). *Manuais Didáticos, Desenvolvimento Curricular e Inovação Linguística*. in *Português como Língua Estrangeira, Macau, 9 a 12 de Maio, 1991: Actas*, Direcção dos Serviços de Educação – Fundação de Macau, Instituto Português do Oriente.

Estes são os princípios que presidem à definição de um manual escolar, embora no caso da aprendizagem das línguas estrangeiras, seja ainda mais importante, como o elo de ligação entre aqueles que estudam a língua e o país dessa língua.

Tal como refere Tavares, quando se trata de um manual de PLE, dever-se-á ter presente que, muitas das vezes e por razões editoriais, estes são manuais generalistas, pois os manuais contextualizados não se revelam rentáveis para as editoras²⁶.

Em qualquer manual, deverá haver coerência entre os programas e os conteúdos patentes, mas num manual de PLE é ainda mais importante a clareza e o rigor de todas as noções apresentadas, sem descurar a apresentação gráfica do mesmo.

Quer em França, quer num qualquer outro país onde o Português seja uma língua de aprendizagem, o manual é e será sempre o principal veículo de transmissão dos saberes linguísticos e culturais, saberes estes que acabarão por inserir o aprendente na comunidade linguística da língua a aprender.²⁷

Não poderemos ignorar que aquele que pode ser um excelente manual num determinado contexto e ambiente poderá deixar de o ser num qualquer outro local e é aqui que a base do ensino actual, em que o mesmo está centrado no aprendente, se torna algo real e bem definido.

É do conhecimento comum, de todos aqueles que trabalham esta área, que os manuais de PLE agem de acordo com abordagens que nem sempre são as mesmas. A concepção de um manual está então dependente do seu autor, daquilo que o mesmo entende que deverá ser ensinado e até mesmo da sua convicção de como se deve ensinar uma língua estrangeira.

Este é um tema que será retomado mais à frente, quando dermos a conhecer os vários manuais existentes para o ensino do Português em França.

Quando Grosso na sua dissertação de doutoramento²⁸ nos chama à atenção para o facto de os manuais publicados em Macau terem surgido por razões conjunturais, será também esta uma questão que se aplica ao caso francês? Pensamos que sim, até porque

²⁶ TAVARES, Ana (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, 35.

²⁷ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau.

²⁸ Ibid.

em muito o que se passou em Macau foi em tudo semelhante ao que se passou em França.

Queremos com isto dizer que, quando em Macau se tentou ensinar o Português como se de uma língua materna se tratasse, também França seguiu a mesma metodologia.

Mas as duas realidades aqui apresentadas diferem, e em muito, quando olhamos para a selecção dos professores. Na realidade, nos dois casos, os professores estavam dependentes de um contrato temporário, o que levava a pensar que qualquer um poderia desempenhar as funções de professor. A grande diferença é que no caso francês surgiu imediatamente a necessidade de dar formação e de haver a possibilidade de intercâmbio de professores, especialmente sob a tutela da ADEPBA.

A partir de 1974, assiste-se e, de acordo com Parvaux, a uma troca de professores, desenvolvida para o ensino secundário: dezasseis estudantes ou professores de língua portuguesa, dos quais dois eram brasileiros, iriam para França durante um ano assistir o professor de nacionalidade francesa que ensinava português durante as suas aulas, sendo que dez professores franceses partiam também eles, durante um ano, para Portugal para darem o seu contributo ao ensino do francês no país.

Este intercâmbio permitiu aos professores aperfeiçoarem os conhecimentos da língua que se propunham ensinar no regresso ao seu país de origem.

Importa sim salientar para o nosso estudo que o manual é para o professor de PLE, uma arma, a sua arma de ligação à língua e à cultura que ensina. Este estabelece um compromisso imediato no momento da sua escolha, tendo em vista o seu público aprendiz.

Têm assim, os manuais, um papel determinante na forma como os alunos reagem ao processo de aprendizagem, podendo mesmo chegar a condicionar as expectativas de aprendizagem e o uso da língua por parte do público aprendiz.

Os manuais de PLE em França: Evolução e Presente

No início do percurso da Língua Portuguesa nas escolas e universidades francesas, a produção de materiais de ensino/aprendizagem era escassa, não por falta de equipas especializadas, mas sim pela falta de meios com que estes se deparavam para a elaboração dos mesmos.

É preciso notar que no início daquilo que poderemos intitular da história do Português em França, os editores hesitavam publicar, sem ajudas financeiras, manuais que se destinavam a um público escolar restrito, com um pequeno número de exemplares²⁹.

Para o futuro da língua portuguesa neste país, facilmente podemos inferir ter sido indispensável à época que os editores, se possível franceses, tivessem publicado manuais de português adaptados a cada nível de ensino e que os mesmos tivessem estado disponíveis no mercado.

Hoje, é um facto que cada vez mais se vê manuais de Língua Portuguesa nas prateleiras das livrarias francesas, sejam eles dedicados à auto-aprendizagem da língua ou ao seu uso nas salas de aula das escolas e universidades espalhadas pelo país.

França passou, tal como tantos outros países, por uma fase de uso de manuais utilizados em Portugal, manuais estes que nem sempre estavam adaptados ou eram próprios para as necessidades dos aprendentes ou dos programas.

No que diz respeito aos manuais destinados ao ensino do português língua materna, assistiu-se pela primeira vez em 1980 a uma publicação apoiada, ainda que com meios financeiros escassos e através de um centro regional de pesquisa, dependente do Ministério da Educação Francês.

Desta forma, apenas foram publicadas duas antologias de textos em português: uma para o sexto e sétimos anos de escolaridade, publicada em 1981 sob título *Passatempo*, da autoria de Mário Gamboa; a segunda dirigida aos três anos do ensino

²⁹ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 67-94.

secundário, publicada em 1983 sob o título *Mundos*, da autoria de Rémy Rousseau, Lucette Petit, Solange Parvaux, Anne-Marie Pascal e Marie-Hélène Thomas.

Estas antologias não tinham exercícios de língua por não ser permitida, à época, a publicação de manuais escolares, isto devido à assinatura de um acordo entre a editora e o Ministério da Educação Francês³⁰.

Esta contribuição tornou possível aos alunos disporem de um manual de português gratuito, tal como previsto legalmente para todas as outras disciplinas, e foi também uma forma de dar início ao desenvolvimento do ensino do português nas escolas francesas.

Mais uma vez, esta solução, apresentava uma série de inconvenientes, pois dificultava a tarefa do professor e chegava mesmo a marginalizar o português:

Podemos fazer esta afirmação tendo em conta que:

- Havia um mesmo manual para dois anos escolares ou até mesmo três, embora nada houvesse para o quarto e quinto ano;

- Havia uma inexistência de linhas directrizes de exploração de textos ou de exercícios;

- A distribuição era fechada ou restrita, uma vez que não eram vendidos nas livrarias³¹.

Foi em 1986 que a editora Vuibert³² arriscou publicar, na sua colecção de línguas, um livro de exercícios destinado aos sétimos e oitavos anos e uma série de provas de *baccalauréat* corrigidas, na esperança de que estas obras pudessem ser do interesse de um público escolar e não escolar.

No que a tudo isto diz respeito e, no caso do ensino do português língua materna ou língua estrangeira, foi necessário optar por um método escolar concebido por leitores de uma universidade francesa e publicado em Portugal no ano de 1983, o que apresentava dificuldades para a sua distribuição em França, embora destinado a um público adulto e mais alargado.

³⁰ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 78.

³¹ Ibid., 79-80.

³² Ibid, 80.

Foi para este público que as editoras aceitaram publicar os primeiros métodos em português, extremamente importantes para uma maior difusão da língua.

Solange Parvaux, figura incontornável do desenvolvimento do ensino do português em França, chega mesmo a afirmar já em 1987 no *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português* que era urgente uma maior coerência na elaboração de verdadeiros manuais que pudessem ser postos em prática, de maneira a que o ensino de PLE se continuasse a desenvolver, o que facilitaria, na realidade, uma ajuda dos países onde o português é língua oficial³³.

Os materiais didácticos de suporte existentes nestes anos, nos países de língua portuguesa, dificilmente eram adquiridos em França. Por isto, os professores reuniam durante as suas viagens a estes países, documentação pessoal que tentavam depois colocar ao dispor dos seus colegas através da ADEPBA.

Alguns destes materiais foram inseridos em diversos centros regionais de pedagogia, ligados ao Ministério da Educação francês, para a produção de documentos de informação sobre Portugal, Brasil ou Macau, materiais estes que podiam ser adquiridos ou emprestados, não só pelos professores de Português, mas por todos os professores, incluindo os de História e Geografia, pois contemplavam textos em português ou francês, diapositivos, cassetes vídeo, filmes, entre outros.

O centro nacional de pedagogia acabaria por dedicar a Portugal, ao Brasil e a Macau, vários números da sua revista intitulada *Textos e Documentos para a Aula* (também conhecidos por TDC), destinados às escolas primárias e aos sexto e sétimo anos de escolaridade.

Chegaram mesmo a produzir, para a rádio, um método de ensino da língua portuguesa, destinado a um público alargado e difundido entre 1985-86.

Tratava-se de fazer entrar, progressivamente, nos centros oficiais de documentação pedagógica, aberto a todos os professores, uma documentação sobre Portugal, Brasil e os países africanos de expressão portuguesa.

Actualmente tem havido um grande desenvolvimento na publicação de manuais para o ensino do Português, existindo já diversos para os vários níveis de ensino e públicos aprendentes.

³³ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 80.

Excluindo os materiais audiovisuais de ensino, é possível encontrar cerca de onze manuais de publicação exclusivamente francesa nas páginas da Embaixada Portuguesa em França. Os manuais que são aconselhados pelo Centro de Coordenação do Ensino do Português em França incluem não só aqueles de publicação francesa, mas acrescentam cerca de trinta e quatro livros de publicação portuguesa, distribuídos por todos os níveis de ensino, desde o ensino nas escolas primárias até ao universitário.

Todos estes serão alvo mais à frente, da respectiva ficha sinalética, de forma a melhor os dar a conhecer.

Análise de Manuais de PLE em França

Definição do *Corpus*:

Pretende-se com este trabalho fazer uma análise dos manuais de Português Língua Estrangeira em uso em França.

Estes manuais destinam-se a um público aprendente jovem-adulto e adulto que se nos apresenta com características distintas entre si.

Relativamente aos métodos de que se socorrem, também estes diferem, mas tal como é do conhecimento geral de todos os que nesta área trabalham, ao longo da história didáctica das línguas as metodologias foram surgindo, acabando por serem suplantadas e complementadas, mas nunca esquecidas definitivamente. É nesta perspectiva que analisaremos os diversos manuais, nunca pondo em causa o método que serviu de base à sua elaboração, mas sim fazendo uma avaliação rigorosa, tendo por base os critérios apresentados e defendidos pelo *Quadro Europeu Comum de Referência* (doravante QECR).

Esperamos com este trabalho proporcionar um conhecimento mais alargado daquilo que existe neste país, que tanto contribuiu para o desenvolvimento dos estudos da língua portuguesa.

Pretendemos então, dar a conhecer aos futuros e actuais docentes de PLE, as características de cada um destes manuais, de maneira a que melhor possam seleccionar aquele que mais se adequa ao seu público-alvo e às necessidades comunicacionais dos mesmos.

O QECR será então o nosso ponto de partida, por este se definir logo nas suas páginas iniciais como uma “base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais etc., na Europa³⁴.”

Tem como principal função fazer a descrição exaustiva de todos os aspectos que os aprendentes deverão interiorizar durante a aprendizagem de uma língua, assim como

³⁴ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 19.

dos conhecimentos que deverão desenvolver de forma a atingirem os objectivos a que se propõem.

É certo que em muitos países a avaliação dos manuais de língua estrangeira é já feita em bases regulares, facto que ainda não é muito visível no nosso país³⁵, mas que com a crescente divulgação dos mesmos e, até mesmo com o aumento a que temos vindo a assistir da entrada de imigrantes (contexto de acolhimento), faz com que esta seja uma área em constante desenvolvimento e actualização.

Deveremos salientar que os manuais de português língua estrangeira em França são na sua esmagadora maioria concebidos para um público universitário ou adulto. Estes manuais têm no seu *corpus* elementos que reflectem a sociedade portuguesa, mas também a sociedade brasileira, descurando na maioria das vezes todas as outras sociedades lusófonas.

Como critério de base para a constituição do nosso *corpus*, considerámos manuais não contextualizados, dirigidos a um público heterogéneo, publicados em França e em Portugal, num período de uso posterior ao ano de 2000. O que com isto queremos dizer, é que os manuais podem ter a sua data da primeira publicação anterior ao ano 2000, mas continuam em uso nos anos posteriores.

Isto deve-se essencialmente e, tal como foi já referido anteriormente, ao facto da sua publicação ter sido muito difícil, até por falta de confiança das casas editoriais, provavelmente por receio de fracas receitas ou de pouca aceitação dos mesmos. Deste modo, terá sido muito complexa a elaboração de manuais que se adaptassem ao público residente no país.

Por este motivo, a nossa pesquisa passará obrigatoriamente pela avaliação de um manual de publicação portuguesa e de grande uso em França, mas acima de tudo irá focar-se noutros dois: o manual *Espaços*, publicado pela primeira vez no ano de 1997, da autoria de Solange Parvaux; o segundo, publicado pelo CNED e em uso pelos seus alunos, pela importância que esta vertente de ensino tem no país.

É pertinente que antes das fichas sinaléticas de todos os manuais de publicação exclusivamente francesa, sejam apresentados os *Níveis Comuns de Referência*, definidos pelo *Quadro Europeu Comum de Referência*, de maneira a podermos incluir

³⁵ A este propósito veja-se que saiu em Diário da República a constituição de uma Comissão de Avaliação e Certificação de Manuais Escolares de Língua Portuguesa que define o regime de avaliação, certificação e adopção dos manuais escolares dos ensinos básico e secundário. in Diário da República, 2ª série – Nº 132 – 10 de Julho de 2009.

os vários manuais em cada um dos níveis propostos pelo QEER, uma vez que nem todos incluem o nível a que se destinam.

De salientar que alguns destes manuais poderão vir mesmo a ser incluídos em mais que um dos níveis propostos.

Apresentamos no quadro abaixo aqueles que são os níveis para o QEER e como se definem cada um deles:

Níveis Comuns de Referência: escala global³⁶:

Utilizador Elementar	A1	“É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.”
	A2	“É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e directa sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.”
Utilizador Independente	B1	“É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos,

³⁶ Ibid., 49.

		esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projecto.”
	B2	“É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstractos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da actualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.”
Utilizador Proficiente	C1	“É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.”
	C2	“É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e factos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exactidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.”

De acordo com este quadro, os manuais por nós avaliados irão situar-se no nível A1 e A2.

Seguidamente, prosseguiremos com a elaboração da Ficha Sinalética. Para tal, passaremos a indicar cada um dos campos que a constituem, tal como Grosso³⁷ os define:

³⁷ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 168-172.

O título é o primeiro dos campos e constitui por si só um elemento de identificação do público-alvo.

É possível verificar que os títulos incluem referências relativamente ao nível a que se destinam e, dando algumas vezes, ideia de que existem outros níveis. A nível de exemplo destacam-se os manuais *Português Sim Obrigado*, dividido em livro 1 e livro 2 ou ainda o manual *Portugais 6ème Initiation*.

Quanto aos autores, apenas podemos salientar que nove dos onze manuais aqui listados, e publicados em França, são na sua maioria equipas compostas por membros de origem francesa e portuguesa e o resultado de parcerias com o Ministério da Educação francês e os *Centre Régional de Documentation Pédagogique*.

De realçar que os manuais *Cantar, Viajar, Falar e Fala Comigo* resultaram de uma parceria da entidade supra indicada com o patrocínio do Programa Sócrates da Comunidade Europeia.

A data de publicação é importante em termos de delimitação temporal, dando-nos a oportunidade de confirmar o que anteriormente foi expresso. De facto, a maioria das publicações tem data posterior ao ano de 2000 com a excepção do manual *Espaços*, que é por si mesmo um marco na história dos manuais de PLE em França e do livro de exercícios intitulado *Portugais 6ème – Initiation* que tem data de publicação de 1997.

Em relação ao editor, temos que destacar que são na maioria (apenas um é excepção) da tutela do *Centre National de Documentation Pédagogique*, o que demonstra o interesse do Ministério da Educação francês na promoção e ensino das línguas.

Estes são os dados que nos levam a constatar, que somente nos finais dos anos 90 começou a surgir em França uma verdadeira preocupação com a publicação de manuais adequados ao público francês, reflectindo a realidade em que os mesmos se encontravam inseridos.

Quanto ao editor, facilmente constatamos que é um organismo do estado o principal motor de publicação no país, através dos seus centros regionais de documentação pedagógica.

Farão parte da ficha sinalética os materiais complementares, nos quais incluiremos os CD-ROM, cassetes e livros do aluno. Pensamos serem estes elementos importantes, pois são aqueles que se encontram associados à aprendizagem.

Por fim, pensámos que seria interessante registar, sempre que possível, o número de páginas, pois esta pode ser uma informação pertinente para os ensinantes.

Ficha Sinalética 1³⁸:

TÍTULO	AUTOR(ES)	ANO DE EDIÇÃO	EDITOR	MATERIAL COMPLEMENTAR	MÚMERO DE PÁGINAS
OLÁ! TUDO BEM?	CUREAU, Réjane, PÉREZ, Michel	2008	Centre National de Documentation Pédagogique (CRDP) Bordeaux: Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine	Livro do aluno CD-áudio Vídeo	211
ACCENTS TONQUES - Portugais		2008	Centre National de Documentation Pédagogique (CRDP) – Académie de Paris	Livro do aluno 2 CD-ROM e áudio	
NOVOS HORIZONTES - PORTUGUÊS	FRÓIS, Josette	2008	Centre Régional de Documentation Pédagogique (CRDP) – Pays de la Loire – Nantes	8 guiões pedagógicos 8 CD's-ROM/áudio	
Espaços	BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange	1998	Paris: ADEPBA; Bordeaux: Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine	Livro do aluno Livro do professor 2 CD-ROM	183

³⁸ Esta é uma lista de apenas aqueles manuais que têm publicação francesa e do manual *Português XXI*, de publicação portuguesa, mas incluído na nossa análise. Em anexo junta-se todos os outros manuais e materiais complementares de aprendizagem divulgados no site da Embaixada Portuguesa em França como sendo aqueles a consultar em caso de aprendizagem da língua no país.

Cantar, viajar, falar	CICCIA, Marie-Nöelle, CLOTTEAU, Cilène, FERREIRA, Marie, SILVA, Fernanda da Direcção de Cristina de Oliveira	1997	Strasbourg: Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Alsace	Livro do aluno Livro de orientação pedagógica Cassete áudio	133
Fala Comigo	BENTO, T., FRÓIS Josette	2001	Centre Régional de Documentation Pédagogique: Nantes	CD-áudio	144
Português? Sim Obrigado	COLAÇO, Ivete, ELI Srl	1998	European Language Institute		
Programmes Portugais – Palier	Ministère de l'Education Nationale. Direction Générale de l'Enseigne- ment Scolaire	2008	SCEREN - Centre National de Documentation Pédagogique		
Documents D'Accompag- nement des Programmes – Portugais - Palier	Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseigne- ment Supérieure et de la Recherche, Direction Générale de l'Enseigne- ment Scolaire	2006	SCEREN– Centre National de Documentation Pédagogique Paris		

Portugais 6ème Initiation	R. LUCAS, PÈREZ, Michel	1997	Vuibert - Paris	Caderno de exercícios Anexo de regras	64
Portugais Première Cours et Devoirs	GAUTHIER, Sylvie, SANTOS SERRA, Dominique	2002	Centre National d'Enseignement à Distance (CNED)	CD-áudio	216
Português XXI	TAVARES, Ana	2004	Lidel – Edições Técnicas, Lda.	Livro do professor Caderno de exercícios CD-áudio	247

Revela-se importante referir que os manuais registados acima encontram-se à data, disponíveis no mercado nacional francês.

Para além destes, existe ainda um largo número de materiais complementares que têm surgido nos últimos anos e que incluem DVD's, livros de exercícios e até sítios de internet onde é possível aprender e praticar a língua alvo de estudo.

Achámos ser interessante apresentar uma lista em anexo³⁹ destes materiais, sabendo que à partida, estes são aqueles a que facilmente os aprendentes terão acesso, a partir do sítio da Embaixada Portuguesa em França. Note-se, que esta base de dados fornece aos seus consulentes materiais quer de publicação portuguesa, quer de publicação francesa.

Embora a lista por nós apresentada, e que constitui em si a ficha sinalética dos livros publicados e disponíveis para uso nos vários níveis de ensino no país, acabámos

³⁹ Ver Anexo 1.

por restringir a nossa avaliação a apenas três manuais para que o objecto de estudo fosse o mais exaustivo e completo.

Assim, seleccionámos o manual *Português XXI*, por considerarmos o mesmo pertinente para a nossa análise.

Na realidade, embora este seja um manual de publicação portuguesa é provavelmente aquele que mais escolhido é nas escolas francesas, onde o ensino do português tem muitas vezes como destinatários filhos de portugueses que vivem e trabalham neste país.

Sendo originalmente um manual de Português Língua Estrangeira, segue a Abordagem Comunicativa, com especial atenção ao desenvolvimento das competências cognitivas (expressão e compreensão do oral e do escrito), facto este de extrema relevância para a didáctica das línguas estrangeiras e tão bem referenciado no *Quadro Europeu Comum de Referência*.

Este manual é destinado, como o próprio faz referência no seu prefácio, *a alunos principiantes ou falsos principiantes*⁴⁰, o que nos leva a crer que este seja motivo suficiente para que o mesmo possa ser utilizado dentro ou fora do país e que muito bem se adequa a salas de aula heterogéneas, como tantas vezes acontece no caso francês.

O manual *Espaços* é incontornavelmente aquele que mais se destaca, dentro de toda uma panóplia de manuais de publicação francesa, não apenas por sido um dos primeiros manuais a ser publicado no país, mas por se apresentar como uma alternativa interessante a todos os outros.

De facto, este é um manual destinado a um público aprendente elementar, para o sétimo ou nono ano de escolaridade, que privilegia a norma europeia, permitindo sempre uma sensibilização às outras normas, com especial destaque para a brasileira.

Por fim, analisaremos o manual intitulado *Portugais – Cours et Devoirs*, produzido pelo CNED e destinado ao ensino à distância.

É importante que este seja um dos manuais por nós analisados de forma exaustiva, pois esta modalidade de aprendizagem é muito importante no país, dando a oportunidade a todos aqueles que querem aprender, neste caso o português, o possam fazer mesmo que na sua área de residência esta não seja uma língua disponível nas escolas, liceus ou universidades.

⁴⁰ TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 3.

Por outro lado, remete-nos para uma maneira de olhar o ensino das línguas algo distinta daquela a que estamos habituados a ver nos manuais utilizados nas salas de aula, sejam elas numa escola primária ou no ensino universitário.

Estes foram manuais aos quais recorri frequentemente durante os dois anos lectivos que estive em Rennes ao serviço do Instituto Camões.

O primeiro porque embora seja previamente pensado para um público adolescente, era o manual escolhido pelo departamento para o ensino da língua portuguesa nos níveis A1 e A2. O segundo por ser da autoria de uma colega de trabalho, a quem recorri diversas vezes no espaço universitário e com o qual a autora conseguia bons resultados por parte daqueles que frequentavam as suas aulas. Este é um manual da autoria do *Centre National d'Enseignement à Distance* de Rennes, centro de extrema relevância na história da evolução do Português em França, tal como explicitado no capítulo anterior.

CrITÉrios de Base na AvaliaÇão de Manuais

Como   do conhecimento geral, os critérios de análise de um qualquer manual são variáveis de autor para autor.

De uma perspectiva pedagógico-didáctica da análise de um manual de PLE e, tendo sempre por base os princípios da Abordagem Comunicativa, na qual o manual deve ser apenas um dos recursos para a aprendizagem, tendo em conta o facto de que ensinar   expor os alunos a materiais autênticos (jornais, rádio, televisão, imagens, etc.), tal como Germain descreve na sua obra * volution de L'Enseignement des Langues: 5000 Ans D'Histoire*⁴¹ teremos que olhar para os manuais através de um conjunto de critérios, que são para nós os mais relevantes para a investiga o aqui levada a cabo.

Grosso⁴² propõe um quadro de critérios bastante adequado ao trabalho a que nos propomos fazer, sugerindo que se avalie um manual, tendo em conta os seguintes aspectos:

- Organiza o global
- Informa es introdutórias
- Organiza o interna
- Tipos de progressão
- Avalia o.

Para a nossa avalia o, e tendo em conta os pontos atrás referenciados, teremos também em considera o aspectos como, a adequa o dos manuais em termos de conteúdos programáticos e da linguagem utilizada para os níveis a que se propõem; a progressão proposta e/ou resultante; a actualiza o e a correc o em termos científicos;

⁴¹ *Une des caractéristiques de l'approche communicative est que l'enseignement recourt, dans la mesure du possible,   des documents dits authentiques, c'est- -dire non express ment con us pour être utilisés dans une classe de langue seconde(...)* in GERMAIN, Claude (1993). * volution de L'Enseignement des Langues : 5000 ans D'Histoire*, Paris : CLE International, 207.

⁴² GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 178-206.

o aspecto gráfico e a selecção de imagens; a presença de materiais autênticos; os temas abordados; os exercícios e actividades apresentadas, com especial ênfase para aqueles que estimulam as actividades comunicativas; o estímulo à participação do aprendente; a auto-avaliação.

Para os nosso estudo, serviram de base os estudos de autores consagrados, como Germain, 1993, Bertoletti e Dahlet, 1984 e mais recentemente e entre nós, Grosso, 1999 e Tavares, 2008.

Assim, e tendo em conta todos os aspectos anteriormente referidos, concluímos que é imperativo que a apreciação de um manual dê conta dos seguintes aspectos:

- Organização global e informações introdutórias
- Descrição alargada:
 - 1- Presença de conteúdos comunicativos;
 - 2- Conteúdos linguísticos;
 - 3- Tipologia dos exercícios propostos;
 - 4- Elementos culturais;
 - 5- Concepção gráfica do manual;
 - 6- Avaliação
 - 7- Conclusões

Iniciaremos a nossa avaliação com aqueles elementos que fazem parte da organização global e com as informações introdutórias de um manual, pois a existência destes e a forma como se apresentam indiciam qual a metodologia seguida pelos seus autores.

Seguiremos o nosso trabalho, dando conta dos elementos que fazem parte da organização interna. Neste item alargado, daremos a conhecer a presença de conteúdos comunicativos, com especial atenção aos temas comunicacionais seleccionados pelos autores, as situações linguísticas criadas para cada um desses temas e as funções linguísticas necessárias ao desenvolvimento do tema proposto.

Englobaremos aqui os tipos de progressão presentes, progressão sempre dependente dos critérios que presidem à organização dos conteúdos, adequada ela mesma aos diferentes graus de dificuldade exigidos para a aquisição dos diversos pontos estudados.

Teremos em conta que a progressão apriorística⁴³, tal como Grosso a refere, é a mais tradicional nos manuais.

Segue-se uma análise à presença dos conteúdos culturais, critério imprescindível na visão actual do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

A concepção gráfica do manual revela-se importante em termos de motivação ou não para a aprendizagem. Desta forma é importante determinar se os manuais poderão ou não ser considerados apelativos para aqueles que os utilizam.

Daremos também conta do tipo de exercícios propostos aos aprendentes, se os mesmos constituem ou não um convite ao desenvolvimento da comunicação ou se são apenas exercícios estruturais que nos levam a olhá-los como se de uma abordagem mais tradicional estivéssemos a tratar.

Por fim, teremos ainda tempo para dar conta dos elementos de avaliação que os constituem e como se organizam.

Apresentaremos as conclusões como o resultado de todo o trabalho, após a análise de todos os elementos.

⁴³ (...) *defende os princípios da facilidade; a sequência vai do particular ao geral; do fundamental ao acessório; do simples ao complexo e passa por colocar, em primeiro lugar, o elemento simples, o conhecido, o concreto.* in GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 188.

Organização Global:

Veja-se o que Grosso⁴⁴ nos diz:

“Subjacentes à organização global de um manual estão práticas pedagógicas ou teorias e métodos de ensino/aprendizagem que reflectem as exigências de programas ou a opção dos autores por uma dada concepção. Nem sempre o manual tem uma linha orientadora metodológica dependente de uma aparelhagem teórica didáctica das línguas; ela é sobretudo empírica, dependente da experiência dos autores ou do modo como eles próprios aprenderam a língua estrangeira.”

Muitas das vezes, e tal como Tavares explicita, a organização de um qualquer manual está dependente daquilo que o autor pretende, assim como das exigências das casas editoriais. Deste modo, o estudo dos aspectos da organização global de um manual tem como objectivo primordial dar a conhecer os seus aspectos de carácter geral e não específico.⁴⁵

No caso francês, este é um factor pertinente até porque houve urgência em produzir manuais que melhor se adequassem à realidade do país, mas que tivessem presente as leis vigentes sobre o ensino das línguas e a publicação dos mesmos.

Não é demais relembrar que o primeiro manual publicado por uma editora francesa estava dependente de regras específicas e de um acordo assinado entre a editora e o Ministério da Educação francês.

Pretendemos neste ponto do nosso trabalho apresentar as características gerais de cada um dos manuais.

Para que tal seja possível, daremos conta dos seguintes pontos:

- Informações Introdutórias;
- Organização Interna;
- Avaliação;
- Apêndices.

⁴⁴ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 178.

⁴⁵ TAVARES, Ana (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, 64.

As informações introdutórias dão conta de todos os aspectos que os autores nos seus prefácios e contracapas transmitem aos consulentes e que constituem, em si, a apresentação do manual.

A organização interna tem como objectivo dar a conhecer o número de unidades ou lições que constituem um manual, e como cada uma destas se encontra organizada em termos programáticos. É nosso objectivo dar conta se as unidades se encontram ou não interligadas entre si, proporcionando ou não uma progressão por parte do aluno.

No ponto da avaliação queremos dar a conhecer se o manual inclui ou não exercícios de revisão, propostas de auto-avaliação, tais como fichas ou testes, de maneira a proporcionar ao aluno uma auto-avaliação do conhecimento adquirido sobre os conteúdos propostos ao longo da unidade em causa.

Finalmente, pretendemos com o ponto designado de apêndices registar a presença de glossários, informações relevantes de carácter gramatical, linguístico e fonético na língua de origem e que por si representam uma ajuda a todos os que pela primeira vez se deparam com uma nova língua de aprendizagem.

Ficha Sinalética 2:

Manual	Informações Introdutórias	Organização Interna	Avaliação	Apêndices
ESPAÇOS	<ul style="list-style-type: none"> . Na capa é indicado que se destina a alunos principiantes. . Objectivo comunicacional em situações do quotidiano. . Possibilitar a descoberta de Portugal e dos países lusófonos. . Cada unidade é composta por uma fotografia, um diálogo, regras fonéticas, léxico, chamadas de atenção gramaticais. . Introdução de textos curtos de natureza diversa. . Apresentação sumária dos símbolos encontrados ao longo do manual e do seu significado. 	<ul style="list-style-type: none"> . 18 unidades. . Unidade 1-9 apresenta o mapa-mundo ou um desenho . Unidade 10 a 18 organiza-se à volta de um diálogo forjado entre 4 amigos adolescentes. . A partir do diálogo para ser ouvido em CD e também lido; é apresentado o léxico, a pronúncia e a acentuação e pequenos apontamentos gramaticais . Seguem-se imagens reais e documentos autênticos, canções, textos em prosa, poesia, artigos de jornal. Alguns têm a 	<ul style="list-style-type: none"> . Exercícios finais em casa unidade com correcção no final do manual. 	<ul style="list-style-type: none"> . Secção dedicada a textos de autores consagrados como Maria Isabel Barreno, José Saramago e Jorge Amado. . Tabela de autores como a nacionalidade dos mesmos e localização dos seus textos ao longo do manual. . Mapa de Portugal e do Brasil. . Apêndice gramatical. . Glossário com a tradução para o francês com localização no manual da página e da unidade onde se encontra o vocábulo.

		possibilidade de serem escutados e não apenas lidos. . Cada unidade termina com exercícios.		
PORTUGAIS PREMIÈRE COURS ET DEVOIRS	<p>. O CNED de Rennes destina-se a alunos de Liceu.</p> <p>. Especial atenção dada à oralidade, através de diálogos gravados em CD que poderão ser lidos no final de cada sequência.</p> <p>. Exercícios de compreensão, também estes com correcção apresentada no final da sequência.</p> <p>. Convite sistemático a gravação de um resumo sobre aquilo que ouviu.</p> <p>. Apresentação de dois textos autênticos e um texto de autor consagrado com o convite explícito à descoberta do autor.</p> <p>. Fichas gramaticais</p> <p>. Chamadas de atenção a nível linguístico intitulada <i>Olho Vivo</i>.</p> <p>. Preocupação com a</p>	<p>. Manual dividido em duas partes distintas: uma que comporta dados relativos ao país e à língua e na totalidade em francês;</p> <p>segunda dividida em quatro capítulos, cada um deles construído sobre um tema e dedicados ao ensino da língua.</p> <p>. Cada capítulo ou sequência</p>	<p>. Seguido ao exercício de audição de um diálogo é apresentado ao aluno, um conjunto de exercícios sobre o mesmo com a correcção no final da unidade.</p> <p>. No final do manual surgem uma série de fichas exercícios que compreendem exercícios estruturais e também de gravação que deverão ser enviados ao professor corrector</p>	<p>. Início do manual com capítulo dedicado a Portugal, ao mundo lusófono e à língua portuguesa no mundo</p> <p>. Segunda parte deste primeiro capítulo dedicado aos sons e às letras</p> <p>. Os anexos são dedicados à conjugação verbal.</p>

	<p>contextualização do tema da unidade através da rubrica <i>Sabia que.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> . Apresentação sumária dos símbolos encontrados ao longo do manual e do seu significado. . Segunda parte dedicada a conselhos gerais de organização do espaço e tempo, assim como deverão proceder relativamente aos exercícios a enviar e as ajudas disponíveis. 			
PORTUGUÊS XXI	<ul style="list-style-type: none"> . Público adolescente e adulto . Alunos principiantes ou falsos principiantes . Estruturado em 3 níveis . Cada nível está programado para cerca de 120 horas . Objectivo primordial é o desenvolvimento da compreensão e da expressão oral em situações reais de comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> . 12 unidades. . Cada unidade dividida em três partes 	<ul style="list-style-type: none"> . Testes de auto-avaliação a cada três unidades 	<ul style="list-style-type: none"> . Apêndice gramatical no fim de cada unidade onde são apresentadas as estruturas gramaticais que fazem parte do capítulo. . Glossário final de expressões traduzidas em alemão, inglês, espanhol e francês.

O manual *Espaços* teve, tal como referido no capítulo anterior, a sua primeira edição no ano de 1997 e é por si um ícone dos manuais de PLE em França.

Não apresenta nas suas notas introdutórias ou no seu prefácio o público a que se destina, mas num artigo da sua coordenadora, Solange Parvaux⁴⁶, é possível ficar a saber que o mesmo foi pensado para um público adolescente do sétimo ou nono ano de escolaridade.

No entanto, o facto de este ter sido o primeiro manual de publicação francesa a circular pelas escolas do país, leva-nos a concluir que o mesmo tanto pode ser utilizado nas escolas secundárias como nas Universidades, como é o caso da Université Haute-Bretagne – Rennes II, onde este era o manual utilizado nas aulas de português.

Apresenta-se como sendo um manual de português língua estrangeira, construído com base na norma europeia do português e dirigido a um público jovem. Isto, porque os diálogos que o marcam são entre um grupo de quatro amigos adolescentes que se vão encontrando em variados locais de Lisboa, cidades e vilas de destaque do país, ou ainda nos muitos dos espaços da escola que frequentam.

À partida, este seria um manual para uso nas escolas secundárias e não nas universidades, mas na realidade é que em Rennes este é o manual seleccionado e é muito bem recebido pelos estudantes, na sua maioria jovens entre os 18 e os 20 anos. Para estes, o manual em questão é usado com agrado e com ele dão os primeiros passos na aprendizagem da língua portuguesa com bons resultados.

Em termos de abordagem, pensamos que a melhor que se adequa será a Abordagem Comunicativa, não só pelas actividades propostas, mas pela constante preocupação com o estabelecimento do diálogo, com especial ênfase na compreensão e produção da oralidade.

De maneira a fundamentar a afirmação precedente, relembramos aqui que a Abordagem Comunicativa surgiu em finais dos anos 60, início dos anos 70 do século XX, decorrendo esta mesma dos estudos de Chomsky, sobretudo da sua obra *Aspects of the Theory of Syntax*, onde este faz a clara distinção entre competência (capacidade inata de possuir um falante/ouvinte ideal) e performance (capacidade de produzir novos enunciados).

⁴⁶ PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.

A língua é vista nesta época, como um instrumento de interacção social e onde não basta o conhecimento das suas regras para se conseguir comunicar, tal como Germain o afirma da seguinte forma:

*En effet, un des principes de l'approche communicative est qu'il ne suffit pas de connaître les règles d'une L2 pour pouvoir communiquer dans cette langue. La connaissance des règles, du vocabulaire et des structures grammaticales est une condition nécessaire mais non suffisante pour la communication.*⁴⁷

O manual em questão tem na sua base esta abordagem e, como tal, é completado por um CD-áudio com um nítido objectivo de fazer o convite à produção da oralidade por parte daqueles que o utilizam.

O manual pretende dar a conhecer aos alunos não só a realidade portuguesa, mas um pouco daquilo que é o mundo lusófono, sendo esta uma constante preocupação por parte dos autores, facilmente identificável ao longo de todas as unidades. De facto, são apresentados aos seus consulentes textos, músicas e até mesmo poemas de autores, bem conhecidos do mundo da lusofonia.

Na parte final do manual é apresentada uma colectânea de três textos de autores consagrados, fazendo desta forma o convite à leitura em português. Este é um dos aspectos mais aprazíveis em todo o manual, dando não só a conhecer autores, mas fomentando simultaneamente o gosto pela leitura na nossa língua, a todos aqueles que pela primeira vez se debruçam sobre o estudo da mesma.

Destaca-se inevitavelmente, para quem consulta este manual, as constantes chamadas de atenção ao longo das diversas unidades. As chamadas de atenção podem conter informações de carácter histórico sobre o país, mas mais importante ainda é o cuidado que as suas autoras demonstram no estabelecimento de pontes sobre as diferenças de vocabulário existentes entre as normas europeia e brasileira.

No final de cada diálogo, existe sempre um quadro em destaque com as regras de acentuação e pronúncia do português, tendo invariavelmente por base as palavras que foram surgindo ao longo do texto/diálogo, assim como todas as expressões lexicais com a respectiva classificação, esta sim em francês.

⁴⁷ GERMAIN, Claude (1993). *Évolution de l'Enseignement des Langues: 5000 Ans D'Histoire*. Paris : CLE International, 203.

Para nós, este é um manual extraordinariamente interessante, não unicamente pela maneira como se apresenta, mas acima de tudo pelas inúmeras secções, onde para melhor compreensão por parte daqueles que o manuseiam, as explicações são dadas em francês.

Este aspecto constitui um elemento de importante diferenciação entre aquilo que é feito entre nós, como veremos mais à frente com o exemplo do manual *Português XXI*, e aquilo que é produzido em França a pensar num público específico e com uma constante preocupação de se fazer entender e até mesmo facilitar a vida de alunos e professores.

A título de exemplo veja-se um dos quadros apresentados no manual e aqui reproduzido e que bem ilustram o que atrás foi dito.

PRONONCIATION ET ACCENTUATION

- *saio, saís, sai, saímos, saís, saem*
Dans les trois personnes du singulier, les voyelles *i* forment une diphtongue et sont donc prononcées ensemble.
Dans les trois personnes du pluriel, les voyelles sont prononcées séparément.
Dans la troisième personne du pluriel, on prononce comme s'il y avait un *i* entre les deux voyelles.
- Dans les mots suivants, la syllabe tonique est l'avant-avant-dernière : ils portent donc un accent graphique.
Lúcia, pátio, exercício, incêndio
- Le **X** peut se prononcer :
 - comme le /ch/ de "chat" : *deixar* ;
 - comme le /z/ de "zèbre" : *exercício, exemplo* ;
 - plus rarement comme le /ks/ de "complexe" : *complexo, o táxi*.

Expressions idiomatiques

À volta de : autour de
Por um momento : pendant un moment
Não posso! : c'est pas vrai !
Dar por isso : se rendre compte
Ao fim e ao cabo : en définitive

Vocabulaire

o palhaço, a palhaçada,
o amigo, o amigo,
a amizade, amigável

- Partir
a partida / o regresso
o afastamento
- As saudades
a nostalgia, as lembranças, as recordações
A Lúcia tem saudades do amigo.
A Lúcia está com saudades do amigo.
- notar, verificar, reparar em, comentar

PRONONCIATION ET ACCENTUATION

- Le verbe **parar** à la troisième personne du singulier de l'indicatif porte un accent aigu sur le premier **A** ; ne confondez pas **PÁRA** et **PARA**.
À l'oral, le premier **Á** de la forme verbale **pára** est prononcé plus ouvert que le premier **A** de la préposition **para**.
- Les mots terminés par **-VEL** portent un accent aigu sur la voyelle précédant le suffixe : *incrível, inacreditável, impossível*.

Futur de l'indicatif				
Verbes réguliers		Verbes irréguliers		
SER	PARTIR	DIZER	FAZER	TRAZER
serei	partirei	direi	farei	trarei
serás	partirás	dirás	farás	trarás
será	partirá	dirá	fará	trará
seremos	partiremos	diremos	faremos	traremos
(sereis)	(partireis)	(direis)	(fareis)	(trareis)
serão	partirão	dirão	farão	trarão

Ce temps se forme à partir de l'infinitif auquel on ajoute les terminaisons du verbe *haver* au présent de l'indicatif excepté pour **DIZER**, **FAZER** et **TRAZER**.

Ilustração 1 Quadro exemplificativo: explicitações de carácter gramatical in⁴⁸

O manual intitulado *Portugais Première – Cours et Devoirs* é um manual da responsabilidade do *Centre National d'Enseignement à Distance*, produzido pelos seus professores e fornecido aos alunos no acto da inscrição.

Em relação ao seu público-alvo, este é um manual destinado a um público jovem e heterogéneo. Apresenta-se como um curso para um ano lectivo (cerca de 32 semanas de trabalho).

Ao olharmos para este manual, não poderemos esquecer o facto de o mesmo estar pensado para uma situação de ensino-aprendizagem específica: estamos a falar no ensino à distância, onde os alunos têm que, perante um manual e uma lista de tarefas, conseguir atingir os objectivos propostos.

Nos dias de hoje é fácil para estes alunos entrarem em contacto com o professor responsável por eles, para esclarecer qualquer dúvida ou questão que possam ter.

⁴⁸ BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 58 e 147.

Compreende-se então que este manual se divida em duas partes bem distintas: uma primeira parte onde se tenta ajudar o consulente a organizar-se, quer em termos de tempo para as tarefas quer do seu espaço de trabalho; uma segunda parte onde são fornecidas informações de carácter geral, tal como a duração do curso (que é, neste caso específico, um ano lectivo em França).

É de notar que nas páginas iniciais vários são os conselhos dados a quem o vai utilizar, entre os quais se destaca o facto de haver uma chamada de atenção para que tenham um dicionário bilingue e uma gramática. É aqui que nos apercebemos imediatamente da dificuldade que pode ser aprender uma língua fora do espaço da sala de aula e do compromisso que se espera haver por parte dos alunos, não obstante todas as ajudas a que possam recorrer, através de um telefonema ou mais recentemente de um e-mail.

Segue-se uma segunda parte do manual, onde em francês são fornecidos aspectos referentes ao país e ao mundo lusófono. Nas primeiras páginas, o aluno fica a conhecer não só o espaço físico da língua de Camões, assim como a história da língua portuguesa no mundo e os países que a ela recorrem como língua de comunicação.

Esta é uma estratégia, já de alguma forma utilizada no manual anteriormente apresentado e que visa, acima de tudo, situar os alunos na actual importância da língua que vão estudar e aprender, muito provavelmente até mesmo como forma de os cativar ainda mais.

No manual em causa, são apresentados os países lusófonos e a posição da língua portuguesa nos mesmos. É de facto, uma construção de manual bem distinta das demais onde se pensa que todas estas informações devem estar presentes e que são as introdutórias ao estudo da língua.

Antes de darem início à aprendizagem propriamente dita, há espaço para um capítulo inteiramente dedicado aos sons. De destacar que pela primeira vez surge, neste manual, e em simultâneo a língua francesa e portuguesa.

Mas este não é o único elemento de destaque, pois é aqui que são dadas a conhecer aos discentes as vogais orais e nasais, com especial preocupação na contextualização do que é dito através de exemplos e do registo fonético dos sons. Seguem-se as semi-vogais, os ditongos e as consoantes da língua portuguesa, seguindo

a metodologia acima descrita, o que denota uma enorme coerência por parte dos autores ao longo desta secção do manual.

Imediatamente a seguir, é-lhes apresentado o alfabeto português, sempre com uma constante preocupação na ilustração dos sons do mesmo.

Em termos de estrutura dos capítulos de aprendizagem, podemos afirmar que estas se apresentam seguindo sempre uma mesma metodologia, a qual se traduz na apresentação de um tema chave, tema este introduzido por um diálogo forjado ao qual se seguem exercícios de compreensão sobre o que se acabou de ouvir.

De notar que o presente manual, ao contrário do anterior, não contém o diálogo que se está ouvir na sua forma escrita, nem no corpo do manual, nem em anexo final, mas apenas na secção de correcção dos exercícios.

Esta característica leva-nos a crer que este sim é um manual no qual a tónica dada é, sem qualquer sombra de dúvida, baseada na comunicação e na compreensão da mesma. Por outro lado, há uma preocupação evidente para que a expressão escrita seja bem apreendida, isto porque muitos são os exercícios onde se convida o aluno a escrever sobre um tema ou a completar sequências dos diálogos escutados.

Assim, e se a parte escrita é também tão importante para os seus autores, podemos afirmar que não só têm presente a Abordagem Comunicativa, mas mantêm também a tradição da aprendizagem, recorrendo a uma tipologia de exercícios que poderemos considerar mais estrutural.

Se a língua portuguesa é a nota dominante ao longo de todo o manual, temos que dar conta que algumas chamadas de atenção são feitas em francês, ao longo do livro, sobretudo nos anexos e onde esta é a língua dominante.

Português XXI é um manual de publicação portuguesa, mas de largo uso em território francês.

Teve a sua primeira edição em 2003 e apresenta-se como sendo um manual destinado a *alunos principiantes ou falsos principiantes*⁴⁹, mas só na contracapa é que

⁴⁹ TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 3.

poderemos encontrar referências mais específicas quanto ao seu público-alvo, pois diz o seguinte:

*“(...) destinado a um público adolescente e adulto heterogéneo, que tenha como objectivo aprender a língua de forma activa e participativa.”*⁵⁰

Daqui facilmente inferimos que este é um manual com uma óbvia preocupação pelo desenvolvimento da compreensão e expressão oral em situações reais de comunicação. Tudo isto, está patente ao longo do manual, através dos seus textos e/ou diálogos onde a sua autora tenta sempre retratar a realidade da vida portuguesa.

Do seu prefácio ficamos igualmente a saber que é pretensão do manual trabalhar a competência linguística, através dos conteúdos lexicais e gramaticais, sendo que a oralidade estará a cargo do CD-áudio que o acompanha.

Apontamos aqui o facto de o CD-áudio não fazer parte de um pacote livro/CD, mas terá sim que ser adquirido à parte, assim como o livro de exercícios. Pensamos que fora do território nacional onde este manual pode facilmente ser utilizado, mas onde nem sempre a sua obtenção é fácil, possa levar a que alguns alunos não o adquiram e desta forma não tenham acesso a todas as funcionalidades que o manual lhes pode oferecer.

O manual apresenta-se dividido em doze unidades temáticas, ao longo das quais o consulente se irá deparar com as várias características da língua portuguesa, quase sempre através de documentos forjados.

Cada unidade é dividida em três momentos, sendo que o último é sempre dedicado à fonética e só no final da unidade terá o aluno acesso a um apêndice gramatical, onde todos os aspectos formais dos pontos gramaticais focados são apresentados e clarificados, pois espera-se que o professor já os tenha dado a conhecer em momento oportuno.

As unidades iniciam-se na sua maioria por um diálogo forjado, à semelhança do que é feito nos outros dois manuais anteriormente expostos.

⁵⁰ TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 3.

Há uma clara preocupação no desenvolvimento da proficiência linguística do aluno, através das competências da produção e da compreensão oral, assim como da produção e compreensão escrita. Estes aspectos encontram-se patentes ao longo de todo manual, através dos textos forjados com um claro objectivo de estimular o aprendente para a comunicação ou mais à frente através dos exercícios de aplicação e das unidades de revisão, claros convites à produção e compreensão da componente escrita da língua⁵¹.

Qualitativamente, destaca-se para nós o facto de apresentar muitos dos textos gravados na sua forma escrita, apresentando seguidamente um anexo com a correcção dos exercícios propostos, o que incentivar a auto-gestão de tempo e de objectivos a atingir por parte do aprendente.

Outros dos aspectos que o destacam de todos os outros, é o facto de o mesmo apenas recorrer à língua portuguesa, seja para apresentar o tema do capítulo ou até para dar explicações de índole gramatical, explicações estas, dadas na sua maioria na língua de origem, no caso dos dois manuais anteriores.

O facto de apenas utilizar a língua portuguesa, excluindo o glossário final, dá a possibilidade de este ser usado em qualquer espaço de aprendizagem, dentro ou fora do território nacional, permitindo acima de tudo a heterogeneidade dos públicos de que dele se servem.

De realçar ainda que o mesmo apresenta uma unidade de revisão a cada três unidades, dando a possibilidade ao seu utilizador de perceber se está a apreender ou não a matéria apresentada até esse momento. Nas aulas, este pode ser um momento escolhido pelo professor para convidar os alunos à auto-avaliação, indo desta maneira ao encontro do que é defendido pela Abordagem Comunicativa.

Na parte final o manual apresenta-nos três apêndices: textos gravados para exercícios; chave das unidades de revisão; glossário com tradução em alemão, inglês, espanhol e francês.

De uma maneira geral, podemos concluir que há uma nítida evolução nestes três manuais de português língua estrangeira, exaustivamente aqui analisados. A evolução

⁵¹ Ver exemplos em anexo.

verificada deu-se tanto no número crescente de manuais que podemos listar, sobretudo neste novo século, mas acima de tudo, à forma como os mesmos são apresentados.

Se olharmos para o manual *Espaços* verificamos que há uma grande preocupação com o grafismo, com as cores e até com as fotografias escolhidas. Pretende-se que seja actual e fresco, tal como acontece com o manual *Português XXI*.

Neste aspecto, é ainda excepção para nós o manual dependente do CNED de Rennes, o qual prima pela simplicidade sem grande número de fotografias ou documentos autênticos.

De notar que em todos eles há material complementar, sejam eles um CD-áudio ou um livro de exercícios, o que permite que exista uma abordagem mais interactiva, levando os ensinantes a trabalharem outras competências importantes, como por exemplo a expressão oral que nos primeiros manuais estava esquecida.

No entanto, e embora os seus autores refiram nas suas notas introdutórias ou nas suas contracapas o objectivo de prepararem os alunos para a comunicação (oral e escrita), verifica-se que na prática os manuais dão ainda uma maior importância à parte escrita, muitas vezes através dos materiais forjados e não autênticos, como seria desejável.

Dos três manuais que nos propusemos analisar detalhadamente, há um factor que claramente separa os dois manuais publicados em França do manual *Português XXI* de publicação portuguesa e que é, neste último, uma apresentação não muito clara dos aspectos formais da língua que apenas surgem em apêndice final de capítulo.

Para além deste factor, há ainda um outro de interesse e que se prende com o facto de uma nítida preocupação demonstrada pelos outros manuais na explicitação da norma que lhes preside, facto este que não se encontra nas notas iniciais do nosso último manual, mas que facilmente se infere pelo país de publicação. Será isto tão claro para aqueles que o consultam pela primeira vez?

Descrição Alargada:

Começaremos com a análise dos **conteúdos comunicativos**, sendo que aqui destacaremos quais os temas comunicacionais seleccionados pelos vários autores e as funções linguísticas estruturalmente imprescindíveis ao desenvolvimento das situações apresentadas.

Em relação aos temas, teremos em mente o que o QECR nos diz a respeito dos mesmos:

(...) selecção específica e a organização dos temas, subtemas e noções específicas não é definitiva. Resulta das decisões dos autores em função da sua avaliação das necessidades comunicativas dos aprendentes⁵².

Nos manuais de língua estrangeira, os textos⁵³ são o centro de qualquer actividade de comunicação numa aula. É através deles que os temas e as situações comunicacionais previstas pelos autores encontram o seu reflexo na obra, de forma mais ou menos explícita.

É desta maneira, relevante para o nosso trabalho, analisar o tipo de textos apresentados nos vários manuais, assim como os domínios em que os mesmos se inserem⁵⁴.

Tendo em conta todos estes aspectos, veremos quais os conteúdos comunicativos apresentados nos três manuais em causa e a forma como os mesmos são contextualizados. Com isto, queremos dizer que pretendemos saber se os textos apresentados são autênticos ou forjados, se os diálogos se apresentam em formato

⁵² CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 84.

⁵³ (...) *qualquer referência discursiva, oral ou escrita, que os utilizadores/aprendentes recebem, produzem ou trocam. Assim, não pode existir acto de comunicação linguística sem um texto; as actividades linguísticas e os processos são todos analisados e classificados em função da relação do utilizador/aprendente e de qualquer/quaisquer interlocutor(es) com o texto, quer este seja considerado um produto acabado, um artefacto, ou como um objectivo, quer um produto em processo de elaboração.* in CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 136.

⁵⁴ *Domínio é aqui entendido tal como é definido pelo QECR, ou seja, os vastos sectores da vida social nos quais os actores sociais operam, Ibid., 30.*

áudio, se as imagens apresentadas são elas também autênticas ou forjadas e se as mesmas servem de apoio ao texto.

Em mente temos ainda o facto de os elementos pragmáticos da comunicação estarem ou não presentes e identificados nos textos. Olhando atentamente para os diversos manuais, poderemos verificar como os mesmos apresentam ao seu utilizador as formas de tratamento e de cortesia tão próprias da língua portuguesa e, que por si só, são exemplificativas de estarmos perante um elemento pragmático.

Será ainda alvo da nossa análise, a forma como estes elementos são apresentados: de forma passiva ou activa, ou seja, será que estes elementos possibilitam a simulação de situações de uso de maneira a criar o à-vontade necessário no aprendente para que, em contexto real, o mesmo possa reagir de maneira autónoma e automática?

Por fim, analisaremos a maneira como estes se encontram no manual e se os mesmos são adequados ao público-alvo definido pelos seus autores.

Prosseguiremos com a análise dos **conteúdos linguísticos** onde teremos especial atenção aos quatro elementos que o constituem, a saber:

Gramática – observaremos a maneira como esta é apresentada ao consulente e como é feita a contextualização das explicações e das actividades propostas.

Léxico – queremos saber se há ou não selecção deste, em relação aos temas escolhidos, se os mesmos são alvo de exercícios que permitam a sua compreensão e até memorização e, por fim, se se encontram adaptados ao público-alvo.

Ortografia e fonética – neste ponto analisaremos como são tratados os diferentes sons da língua portuguesa, ou seja, se estes são apresentados e trabalhados, assim como a acentuação, as regras ortográficas⁵⁵ e fonéticas.

Passaremos à identificação dos **elementos culturais** que fazem parte dos manuais de PLE e olharemos para eles, tendo em conta a Abordagem Comunicativa, definida no capítulo anterior.

⁵⁵ A nossa análise não incidirá sobre os elementos constitutivos do Novo Acordo Ortográfico, visto que todos os manuais têm publicação anterior ao mesmo.

É importante para o nosso trabalho de investigação que se analise a inclusão ou não destes conteúdos, assim como de elementos alusivos à diversidade cultural na qual a língua portuguesa se encontra inserida.

A presença dos elementos culturais, é hoje tida como imprescindível à luz das novas metodologias, mas a problemática deste aspecto prende-se, tal como defende Zarate, com a forma de como estes elementos são ensinados, através de que recursos e quais os objectivos:

*La didactique des langues n'a pas donné de réponses assez claires aux questions : en matière de civilisation quoi et comment enseigner, avec quels outils, quels documents et quels objectifs?
Il n'existe pas de grammaire des cultures comme il existe des grammaires de langues tout insuffisantes qu'elles sont.*⁵⁶

Note-se, que num manual de PLE é importante que seja feita a apresentação não só de Portugal, mas também de todos os outros países e regiões onde se fala português, através das suas especificidades e, se possível, com ilustrações dos hábitos, tradições e personagens de renome das mais diversas áreas.

Não pretendemos aqui julgar como e de que maneira estes elementos são apresentados ao estudante de língua portuguesa. Temos como objectivo observar se estes elementos fazem ou não parte do corpo do manual e como essa selecção é feita pelos autores.

A presença de documentos autênticos num manual de língua estrangeira é um dos aspectos que melhor define e delimita a Abordagem Comunicativa. Deste modo, analisaremos a quantidade destes materiais presentes nos manuais, tendo em especial atenção que estes elementos traduzem os aspectos culturais, se possível fugindo àquilo que é a imagem estereotipada.

Ao olharmos para os elementos culturais, acabamos obrigatoriamente a olhar também para a forma como é feita a integração entre a língua e cultura num manual de língua estrangeira.

A língua é, sem qualquer dúvida, um importante veículo de transmissão da cultura e é através do manual que o aprendente vai poder contactar com os elementos culturais, num momento em que se encontram em desenvolvimento as suas

⁵⁶ ZARATE, Geneviève (1986). *Enseigner une Culture Étrangère*. Paris : Hachette, 7.

competências linguísticas. Deste modo, a maneira como estes são apresentados ao longo do manual de língua estrangeira, deve levar em consideração os conhecimentos linguísticos do aprendente que utiliza esse mesmo manual.

Só assim, poderão estar em sintonia os dois grandes grupos da aprendizagem de uma língua: o conhecimento linguístico e o conhecimento cultural. Mas na Abordagem Comunicativa, ao dar a conhecer estes pequenos aspectos culturais da língua, o autor espera que o aprendente seja motivado para usar a língua de aprendizagem em situações reais de comunicação.

Esta abordagem defende que é a partir de estímulos (reais ou simulados) que o aprendente irá interagir com a língua e com aqueles que a falam.

Os manuais ao fornecerem esses estímulos, estão a dar as ferramentas base para que a comunicação aconteça, seja ela em situações simuladas através da exposição ao texto e do seu comentário ou até de uma situação de audição que pode levar o aluno à interpretação, apenas a nível de exemplo.

O manual é tão-somente um dos muitos instrumentos de uso numa aula de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira e tem como principal tarefa ajudar o professor a criar situações que levem à comunicação. A aula é então o espaço onde o aluno pode contactar com a nova língua e os seus aspectos formais, mas acima de tudo com uma nova cultura, um outro povo com uma outra mentalidade.

Alfim, se o aprendente for capaz de bem compreender estes diferentes aspectos, então será ele capaz de alargar os seus conhecimentos, comparando e compreendendo outras mentalidades de culturas, tal como defende o QECR.

A nossa investigação não estará completa sem nos debruçarmos sobre a concepção gráfica, pois é através desta que um aprendente se poderá sentir mais ou menos incentivado à comunicação.

Queremos com isto dizer que na análise de um manual deveremos ter também em conta aspectos como:

- Existência ou não de cor no manual;
- Adequação das imagens ao público-alvo;
- Função das imagens e a sua relação com o tema;

- Concepção gráfica da página e a sua correlação entre cor, espaço, título e zonas de destaque.

Num manual, seja ele de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira ou de uma qualquer outra disciplina, o arranjo e a apresentação gráfica do mesmo é um dos aspectos que mais saltam à vista de quem o consulta, podendo levar à motivação ou não para a aprendizagem.

Quando pensamos numa página de um manual, deveremos ter e mente o seu arranjo e distribuição. É a partir desta visão que o mesmo apresentará uma maior ou menor clareza dos elementos que se revelam mais importantes, sejam eles o título, as palavras-chave, as imagens ou até a cor. Através destes elementos, o autor pretende sempre proporcionar uma maior clareza dos conceitos apresentados.

Ao falarmos de imagens estamos obviamente a incluir todos os seus formatos, passando pela fotografia, esquemas, símbolos e ilustrações. Verificaremos que estas fazem também elas parte dos manuais de PLE analisados, desempenhando um importante papel, não tendo unicamente uma função meramente ilustrativa.

A imagem tem, tal como defende Séférián, um importante papel na aprendizagem, uma vez que as imagens seleccionadas pelos autores de manuais, pretendem transmitir uma ideia do país, de tal forma, que acabam por ser parte do conhecimento.⁵⁷

Também relevante na avaliação de um manual de PLE é a **tipologia de exercícios** propostos. Sabemos que num manual os exercícios são muitas vezes de índole formal e mais tradicional, mas terão os manuais a que nos propomos avaliar, exercícios que estão mais de acordo com a Abordagem Comunicativa e a centragem nas necessidades dos aprendentes, ou seja, têm estes manuais exercícios que tenham como objectivo primordial a comunicação?

De facto, num manual de língua estrangeira é relevante que os exercícios comunicacionais estejam presentes através dos diversos temas propostos e que os mesmos sirvam não apenas de memorização de regras, mas também como impulso ao desenvolvimento da oralidade, assim como de interiorização dos elementos fonéticos.

⁵⁷ A este propósito, veja-se o artigo de SÉFÉRIAN, Marie-Alice (1995). *Using Photographs in Foreign Language Teaching*. Text and Quality. Studies of Educational Texts. Copenhagen: Scandinavian University Press.

Vejamos que tipo de exercícios o QECR⁵⁸ nos apresenta:

- a) textos para preenchimento de espaços;*
- b) construção de frases a partir de um modelo dado;*
- c) escolha múltipla;*
- d) exercícios de substituição numa mesma categoria (p. ex.: singular/plural, presente/passado, activa/passiva, etc.);*
- e) combinação de frases (p. ex.: orações relativas, adverbiais e nominais, etc.);*
- f) tradução de frases de L1 para L2;*
- g) perguntas/respostas envolvendo o uso de determinadas estruturas;*
- h) exercícios de desenvolvimento da fluência linguística centrados na gramática.*

É nossa preocupação olhar para os exercícios propostos de maneira a ver como os mesmos interagem com o texto, as imagens e o léxico propostos para a unidade.

Finalmente, daremos especial atenção à **avaliação** no manual de língua estrangeira. É nosso objectivo saber se os manuais em causa fazem o convite ao aprendente para se auto-avaliar ao longo das unidades propostas e como a mesma é feita.

Registaremos desta maneira se a avaliação está ou não presente nos manuais seleccionados e qual a forma em que se apresenta.

⁵⁸ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 122.

Conteúdos Comunicativos:

(...) As competências comunicativas em língua são aquelas que permitem a um indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos.⁵⁹

É assim que o *Quadro Europeu Comum de Referência* rapidamente nos resume o que são as competências comunicativas na aprendizagem de uma língua estrangeira. Este documento chega mesmo a afirmar que os falantes de uma língua usam estas competências em diferentes contextos e situações.

O QECR apresenta aos seus consulentes uma lista de situações comunicacionais inseridas no domínio público e privado, sendo que estas revelam a importância da comunicação nos manuais, não para aqueles que vão para um país trabalhar, mas muito mais para aqueles que visitam um país ou que nele permanecem temporariamente.

(...) esta selecção específica e a organização dos temas, subtemas e noções específicas não é definitiva. Resulta das decisões dos autores em função da sua avaliação das necessidades comunicativas dos aprendentes.⁶⁰

É com base nestes princípios que centraremos o nosso estudo sobre os manuais, sabendo que para o nível A1 ou A2, o aprendente é confrontado com uma série de temas que vão desde a apresentação e caracterização pessoal aos actos de fala explícitos da vida quotidiana que o mesmo irá aprender, levando-o a dominar actos comunicativos que implicam por si só o conhecimento de determinadas estruturas linguísticas.

Para que o aprendente comunique eficazmente é necessário que todas as estruturas que fazem parte da língua sejam por ele articuladas de modo equilibrado, sendo que é neste prisma que o mesmo definirá as suas próprias necessidades linguísticas, tal como Grosso afirma da seguinte maneira:

As necessidades linguísticas de um falante adulto de um língua estrangeira inserem-se nas múltiplas situações de comunicação a que têm que fazer face,

⁵⁹ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 29.

⁶⁰ Ibid., 84.

*quando se encontram no país da língua-alvo ou quando têm de contactar com falantes dessa língua.*⁶¹

A função do manual será então a de ajudar o aprendente na preparação da resposta às necessidades comunicativas por ele pré-definidas, através da simulação de situações reais de comunicação.

Espaços é um manual concebido em dezoito unidades, em que com excepção da primeira todas elas se iniciam com um diálogo, construído de forma a servir de ponte de ligação entre as estruturas formais da língua e o léxico que delas se servem. É inovador no facto de apresentar ao lado das estruturas forjadas, documentos autênticos, na sua maioria, textos de autores consagrados ou notícias com o objectivo de apresentar a língua e a cultura nas suas mais diversas variantes (Portugal, Brasil, PALOP e Ásia).

Se tivermos em conta o QECR, este é um manual que apresenta no seu *corpus* alguns dos temas propostos para os níveis A1 e A2 como é o caso da identificação e caracterização pessoal, vida quotidiana, tempos livres e diversão, educação, compras, lugares, entre outros.

O aprendente vai acompanhando quatro amigos ao longo de um ano lectivo, onde os temas são apresentados através dos diálogos entre eles nas mais diversas situações comunicacionais possíveis.

É através desta viagem de um ano escolar que o aprendente se irá deparar com as mais variadas funções comunicacionais com que se poderá vir a encontrar no país, como é o caso da saudação e da apresentação, apenas a título exemplificativo.

Não inclui no entanto, temas de destaque no ensino/aprendizagem das línguas como é o caso da família, horas, saúde e cuidados pessoais. Muito provavelmente, isto deve-se ao facto de este ter sido um manual pensado para um público-alvo adolescente que se encontra a aprender a língua num contexto escolar de língua de iniciação e, como tal, o manual foi concebido em torno de diálogos entre um grupo de amigos que tanto se podem encontrar na escola ou em espaços públicos, na sua maioria espalhados pela cidade de Lisboa (Estufa Fria, Coliseu dos Recreios, Museu de Arte Antiga, Centro

⁶¹ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 193.

Comercial), mas também noutros pontos de interesse do país como é o Caso de Foz Côa ou na praia de Sesimbra.

Cada unidade pode ser dividida em duas partes distintas: os diálogos, bastante artificiais, concebidos com o intuito de apresentar alguns dos conteúdos pragmáticos da língua portuguesa como é o caso das estruturas formais e informais de saudação, elementos de cortesia e formas de tratamento; uma segunda parte em que as autoras têm como objectivo alargar o conhecimento da língua e das suas estruturas lexicais, estruturais e temáticas através de pequenos textos (música, poesia ou prosa) de autores consagrados do mundo lusófono.

Alguns destes textos da segunda parte poderão ou não estar directamente relacionados com o diálogo que inicia cada uma das unidades, mas tem sempre a preocupação de estar em sintonia com os elementos estruturais da língua, de maneira a completar e a melhor situar cada um desses temas apresentados.

As unidades foram pensadas com base em estruturas comunicacionais e não tanto gramaticais. Em cada diálogo, ouvido pelos alunos, as autoras dão especial atenção à componente fonética e escrita, através de chamadas de atenção para as características que sobressaem do diálogo e que devem ser interiorizadas pelos aprendentes.

Veja-se o exemplo abaixo:

PRONONCIATION ET ACCENTUATION

- Les diphtongues orales : **ai**, *cheira*, *palmeira*, *coisa*, *leio*, *o passeio*.
- Les diphtongues nasales : *a atenção*, *a estação*, *a sensação*, *as atenções*, *as estações*, *as sensações*.
- La voyelle nasale **Ã** : *até amanhã*.
Le son de la voyelle **Ã** de *amanhã* est proche du son /ain/ de “demain”.
- L'ouverture de la voyelle **E** : **até**, **ocê**.
L'accent graphique sert à indiquer la syllabe tonique et le degré d'ouverture de la voyelle.
L'accent aigu indique que le **E** est ouvert comme dans *até* et l'accent circonflexe indique que le **E** est fermé comme dans *ocê*.
- La différence de prononciation entre **ESTA** et **ESTÁ**.
Dans le démonstratif **ESTA**, la syllabe tonique est *ES*.
Dans la forme verbale **ESTÁ**, la syllabe tonique est *TÁ* comme l'indique l'accent graphique.
- Le **X** de *baixa* (*em voz baixa*) se prononce /ch/.

Ilustração 3 - Pronuntiation et Accentuation In⁶²

Os exercícios propostos visam a resposta oral por parte dos alunos, o que vai ao encontro da Abordagem Comunicativa e da aprendizagem das estruturas que compõem a oralidade nas situações reais de comunicação. Este exercício, que é apresentado sempre no final do diálogo, serve para testar a capacidade de resposta oral e a aplicação das estruturas gramaticais introduzidas.

É de destacar que neste manual todas as chamadas de atenção, sejam elas a nível fonético, gramatical, lexical ou cultural são feitas na língua de origem, neste caso o francês.

No final de cada unidade há uma preocupação em testar os conhecimentos apresentados através de exercícios estruturais e comunicacionais.

Embora este seja um manual que tem uma constante preocupação com as estruturas comunicacionais da língua, pelo desenvolvimento da competência comunicativa, não tem ele um número superior de exercícios de aplicação destas estruturas.

É muito positivo o facto de haver uma focagem nos exercícios de oralidade, embora as estruturas apresentadas sejam testadas apenas em alguns exercícios deste

⁶² BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 42.

género, sendo que todos os outros acabam por ser exercícios formais de ensino/aprendizagem da língua, com especial ênfase para os exercícios gramaticais de repetição de estruturas e de expressão escrita. De destacar ainda o facto de haver estruturas de repetição dos sons, palavras e expressões da língua, facto este que embora nos pareça quase que um relembrar do Método Tradicional (ensino pela repetição e tradução) é de grande utilidade no manual.

Muitas das estruturas comunicativas da língua são apresentadas através da escrita, o que demonstra que o ensinante terá aqui um papel preponderante no desenvolvimento da oralidade.

O manual *Portugais Première Cours et Devoirs* é um manual que segue um método totalmente diferente do manual anteriormente referido, isto pelo facto de ter sido um manual criado a pensar num público aprendente que se encontra longe do professor e da sala de aula.

Pensado para um público-alvo jovem que se encontra a frequentar o ensino secundário francês, o manual engloba para além dos temas propostos pelo QECR, temas relacionados com as vivências dos jovens e da sua relação com a família.

Dividido em três sequências exclusivamente dedicadas ao ensino das estruturas formais e pragmáticas da língua, este é um manual que tal como o anterior visa a progressão da comunicação, em situações próximas da realidade, sem dependência das estruturas gramaticais.

Há uma preocupação dos seus autores em apresentar os conteúdos, não só através de diálogos que, embora forjados, transmitem ao aprendente as características da língua e suas variantes, com especial destaque para a norma europeia e a norma brasileira, não apenas nos temas, mas sobretudo através do diálogo escutado onde o aprendente é desde logo confrontado com as duas variantes fonéticas.

Pensamos que este é um aspecto que pode contribuir para o conhecimento geral das características fonéticas destas duas variantes, mas que acabam por ser menos produtivas em termos de interiorização final, pois o aprendente poderá misturar as duas numa única frase não só por as ter escutado no diálogo, mas por se encontrar afastado da sala de aula e do professor.

Tem algumas características em comum com o manual anteriormente apresentado, tendo em conta que os dois têm uma preocupação com a comunicação, iniciando-se ambos com um diálogo que deve ser escutado pelo aluno, seguido de exercícios de repetição oral.

Em comum têm ainda o facto de apresentarem previamente não só um pouco da história da língua portuguesa e o mapa da lusofonia, mas o facto de mostrarem de forma esclarecedora as características fonéticas da língua portuguesa, através da exposição dos sons das letras do alfabeto e dos ditongos, distinguindo-se aqui pelo facto de apresentar em formato de tabela e dando ênfase às duas variantes da língua já mencionadas.

A título exemplificativo é aqui reproduzida uma dessas tabelas iniciais:

Tableau 2 : les voyelles nasales

SON	Exemples PORTUGAL BRÉSIL	TRANSCRIPTION
[ã]	lã campo canto	[ˈlã] [ˈkãpu] [ˈkãtu]
[ɛ̃]	tempo vento	[ˈtẽpu] [ˈvẽtu]
[ĩ]	fim sinto	[ˈfĩ] [ˈsĩtu]
[õ]	bom conto	[ˈbõ] [ˈkõtu]
[ũ]	um junto	[ũ] [ˈʒũtu]

Ilustração 2 Tableau 2: Les voyelles nasales In⁶³

Não podemos deixar de fazer notar que um dos aspectos inovadores deste manual é o facto de recorrer ao alfabeto fonético para a constituição dos seus quadros. Este é um elemento que nem sempre ajuda os aprendentes, se tivermos em conta o facto

⁶³ GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 25.

de que estamos a falar de aprendentes adolescentes que talvez nunca tenham visto este alfabeto fonético e que o mesmo lhes pode causar confusão.

Cada unidade apresenta temas, muitos deles referidos pelo QEER como adequados aos níveis A1 e A2, como é exemplo a vida quotidiana, serviços, saúde, educação, viagens, entre outros. Os temas são tratados através de diálogos iniciais que fazem uma exposição dos registos orais informais, sempre dependentes das situações comuns de comunicação.

No fim de cada diálogo o aprendente é convidado a responder oralmente a questões sobre o que acabou de ouvir, mas é também confrontado com exercícios de repetição e só na parte final da unidade é que é convidado a dedicar-se à parte escrita da língua, das suas estruturas gramaticais e lexicais através de exercícios estruturais de língua.

Não podemos deixar de notar que embora este manual não tenha muitos documentos autênticos, os autores tentam inserir pequenos excertos de notícias, fotografias, letras de músicas e textos de autores como Miguel Torga e Fernando Pessoa, entre outros, nunca descurando a sua localização e a informação de quem se trata. Estes são elementos que permitem ao aprendente ter uma visão alargada dos vários registos escritos da língua portuguesa.

O papel do professor é neste manual diminuto ou quase mesmo inexistente, pelo facto atrás referido, mas também porque os aprendentes apenas a eles recorrerem em caso de dúvida, através de telefone, carta ou e-mail.

Aproxima-se da Abordagem Comunicativa por ter no seu *corpus* muitos e variados documentos autênticos e por através deles tentar centrar o ensino/aprendizagem do PLE no aprendente e nas suas necessidades comunicativas de base para o nível a que se propõem.

Português XXI, o único manual de edição portuguesa por nós analisado, afasta-se desde logo dos dois manuais anteriormente analisados por nunca recorrer a outra língua estrangeira, tal como o francês, para através dessa língua situar o aluno em termos de conhecimentos prévios sobre a língua de aprendizagem e a sua dimensão no mundo ou para esclarecer aspectos mais formais como a fonética, a acentuação, as regras gramaticais, etc.

Manual pensado para um público aprendente adolescente e adulto com uma preocupação na preparação dos seus utilizadores para uma comunicação eficaz,

organizado ao longo de doze unidades temáticas, dentro das quais se tentam desenvolver as competências formais da língua, o léxico essencial a cada um dos temas propostos e a competência gramatical a ele associada.

Os temas de base à sua construção são os temas propostos na sua maioria pelo *Quadro Europeu Comum de Referência*, temas estes que são essenciais para um público geral e heterogéneo.

Pensamos que este é um manual que visa atingir não só o público-aprendente que se encontra a aprender a língua em situação de imersão linguística, mas também aqueles que a aprendem noutros contextos, o que justifica a necessidade de recorrer a temas tão variados, mas que se mostram imprescindíveis à comunicação, como é exemplo a apresentação, as horas, a alimentação e as refeições, a casa e os seus espaços ou o restaurante.

O livro oferece diálogos audíveis através de um CD-aúdio que o acompanha, seguidos de exercícios de repetição dos sons mais característicos e do léxico que marca a unidade.

De referir, é o facto de este manual não incluir textos autênticos, como os anteriores e os textos nele apresentados serem unicamente textos forjados que têm como papel uma tentativa de representação da realidade com que os aprendentes se irão deparar.

Cada unidade é dividida em três subunidades que através do título deixam adivinhar o que ali vai ser tratado, quer a nível das competências pragmáticas quer a nível estrutural da língua.

A estrutura gramatical nunca surge identificada como tal, ao longo das várias unidades e subunidades, mas sim no final de cada unidade temática, na sua forma estrutural e sob o título de *apêndice gramatical*. Cabe então ao professor estabelecer pontos de convergência entre as várias estruturas da língua ao longo das aulas, sendo que este apêndice não é mais do que uma ajuda para os aprendentes.

Concluimos que este é um manual construído com base na Abordagem Comunicativa, mas o mesmo falha quando não recorre tanto como seria de esperar aos materiais autênticos, materiais estes que no ensino/aprendizagem das línguas na actualidade devem constar sempre do manual de maneira a introduzir o mais fielmente o que é a língua e como a mesma se constrói na sua base linguística e cultural.

Por outro lado, as situações comunicacionais são na sua grande maioria expostas a nível escrito, sendo que os exercícios de convite ao desenvolvimento desta capacidade são em número inferior aos exercícios que convidam à escrita.

Conteúdos Linguísticos:

É no QECR que encontramos a frase que melhor define a importância deste aspecto nos manuais de língua estrangeira e para a avaliação dos mesmos.

Vejam os:

*O desenvolvimento das **competências linguísticas** é um aspecto central e indispensável da aprendizagem de uma língua.*⁶⁴

Podemos assim afirmar que para que a competência comunicativa seja atingida pelo aprendente, é necessário que a competência linguística seja desenvolvida durante o processo de ensino/aprendizagem através de todas as suas componentes. Estamos assim a falar do vocabulário, da pronúncia e fonética, da ortografia e da gramática da língua-alvo.

A gramática é porventura o aspecto que mais nos chama à atenção no ensino/aprendizagem das línguas e o seu papel ao longo da história foi sempre um papel de destaque, embora tenha passado por estádios de posição mais ou menos primordial em todo o processo.

Formalmente a gramática é entendida como o conjunto de regras que regem a combinação dos elementos em sequências dotadas de significado, as frases.

Mas centremo-nos rapidamente na visão de Chomsky⁶⁵ e na definição da gramática generativa. Para o estudioso havia em cada um de nós uma gramática implícita, gramática essa que nos permitia aceder a um saber interiorizado que nos permitia comunicar, produzir e compreender novos enunciados.

Assim, a gramática, segundo este autor, é um mecanismo que a partir de um número finito de enunciados poderá dar origem a um infinito número de frases, todas elas correctas.

⁶⁴ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 210.

⁶⁵ CHOMSKY, Noam (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Massachusetts Institute of Technology, Research Laboratory of electronics. Special Technical Report. Cambridge: M.I.T. Press.

Esta visão de gramática é recorrentemente referida quando nos debruçamos sobre o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira e isto deve-se ao facto de os novos estudos defenderem que não basta que o aprendente domine as estruturas formais da gramática da língua, estudada de forma passiva, mas é imperativo que as saiba transpor e usar nas mais variadas situações de comunicação com que se cruza no seu percurso de aprendente e de utilizador elementar ou proficiente da língua.

Diz-nos Grosso:

“na perspectiva comunicativa há uma concepção lata de gramática, conceito também fluido, onde são encaradas as várias potencialidades da língua; uma gramática da comunicação procura descrever não só a competência comunicativa, mas também o processo da própria comunicação através das regras de interacção.”⁶⁶

De facto, na Abordagem Comunicativa conhecer uma língua é ter o conhecimento de uma rede alargada de funções e de sistemas de funcionamento e será com base em todos que o aprendente construirá a sua própria gramática.

O francês é uma língua que tal como o português encontra a sua raiz no latim e as duas são muitas vezes associadas como tendo uma gramática semelhante, mas este facto não permite aos alunos de PLE afirmarem estar perante uma língua simples de aprender. Pelo contrário, e pela minha experiência pessoal durante os dois anos lectivos que passei em Rennes ao serviço de Instituto Camões, era frequente ouvir os aprendentes referirem-se ao português como uma língua difícil e de gramática complexa.

O QECR refere no seu *corpus* que a competência gramatical deve ser definida como o conhecimento dos recursos gramaticais da língua e a capacidade para os utilizar. Quer com isto dizer que esta é a competência que permite ao aprendente de uma língua estrangeira compreender e expressar-se, através da produção de frases e de expressões da língua.

Nesta perspectiva, os manuais terão uma grande relevância no ensino das línguas, em que o seu papel será o de proporcionar o conhecimento das regras da língua de aprendizagem, assim como os seus princípios de uso. É esperado que os manuais de língua estrangeira proporcionem aos seus utilizadores situações criadas que os levem a

⁶⁶ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 208.

desenvolver e a usar essas capacidades explicitadas, conduzindo-os desta maneira à produção oral e à activação da competência comunicacional.

Da leitura do QECR fica ainda a ideia de que todas as componentes de uma língua devem estar interligadas e a progressão da aprendizagem deve ter por base a articulação dos diferentes factores, mas não se deve afastar das necessidades comunicacionais do aprendente, o que nos leva a crer que desta forma a progressão apriorística tal como Grosso a define poderá ser colocada em causa.

“ (...) A progressão de carácter apriorístico, muito divulgada, defende os critérios de facilidade; a sequência vai do particular ao geral, do fundamental ao acessório, do simples ao complexo (...)”⁶⁷

Esta obra defende que a ordenação dos textos escritos e gravados pode estar dependente da dificuldade gramatical e, se assim for, facilmente se infere que as novas estruturas serão apresentadas aos aprendentes, mas a sua categorização poderá diferir de manual para manual.

Nos manuais analisados encontramos diferentes apresentações dos elementos gramaticais e a visão do que é a Abordagem Comunicativa difere entre eles. A progressão é desta forma distinta nos três manuais seleccionados, mas notamos haver uma preocupação evidente com a sequência em que os diferentes conteúdos são apresentados ao aprendente.

Indo ao encontro da progressão apriorística é tendência nestes manuais de PLE:

- Ir do particular para o geral; a transmissão da regra antes da produção;
- Existência de exercícios formais;
- Selecção primeira dos textos forjados em detrimento dos textos autênticos;
- Apresentação dos temas do dia-a-dia de forma estereotipada.

Estas são apenas algumas das muitas características que definem os nossos manuais, manuais estes que se concentram *a priori* nas capacidades comunicacionais dos aprendentes, mas que frequentemente acabam por se centrarem em exercícios mais estruturais que lhes permitem desenvolver uma capacidade de repetição.

⁶⁷ GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 188.

Por outro lado, temos simultaneamente momentos em que os autores colocam a tónica nos temas a tratar antes de apresentarem os conteúdos linguísticos que os compõem (lexicais ou gramaticais). Esta é uma característica que se revela dominante, sobretudo nos manuais posteriores ao ano de 2000, demonstrando uma preocupação por parte dos autores na criação ou selecção dos textos em função do tema que estão a tratar, embora não descurem o factor progressão na apresentação das estruturas gramaticais da língua e do vocabulário que para eles é essencial ao tema proposto.

Veja-se o exemplo do manual *Portugais Première – Cours et Devoirs* que se segue:

Scripts des dialogues

1. A Ana ao telefone

- **Pai** : Estou.
- **Ana** : Está, pai ?
- **Pai** : Sim, sou eu ! Ana ? Então como vais ? Tudo bem ? Já fizeste as compras ?
- **Ana** : Oh, pai, nem queiras saber o que me aconteceu !
- **Pai** : Então, rapariga, o que foi ?
- **Ana** : Sabes lá tu ! Perdi a carteira com tudo lá dentro : os documentos, o cartão de crédito e o pouco de dinheiro que me sobrava ! Estou tão desesperada, nem imaginas !
- **Pai** : Ó pá ! Faço ideia ! Mas tem calma ! Procuraste bem na tua mala ?
- **Ana** : Procurei, pai, claro ! Esvaziei tudo e nada feito ; a minha carteira não está ! Disso tenho a certeza ! Oh paizinho, que desgraça a minha !
- **Pai** : Escuta ! Se calhar, nem perdeste a carteira e deixaste-a simplesmente em casa...
- **Ana** : Não !...
- **Pai** : Lembras-te do que fizeste ontem.
- **Ana** : (*interrompendo-o*) Não, não foi ontem ! Hoje, quando sai de casa ainda tinha a carteira, pois peguei nela para tirar o passe quando fui apanhar o autocarro para a faculdade. Depois, tornei a pô-la na bolsa e não fiz mais nada !
- **Pai** : Se calhar deixaste-a cair no autocarro ! Olha, só te resta telefonar imediatamente para o banco para cancelar o cartão multibanco. E, logo a seguir, tens que ir à polícia declarar a perda dos teus documentos.
- **Ana** : Já agora, parece que não há outra solução. É o que me resta fazer.
- **Pai** : Quais foram os documentos que perdeste ?
- **Ana** : Tudo : o bilhete de identidade, a carta de condução de contribuinte... Olha ! Ainda por cima, vou ter que desligar ! Para cúmulo, a bateria do meu telemóvel da sinais de fraqueza. Está quase vazia. Vou para uma cabina telefonar ao banco. Depois, ligo lá de casa pelo fixo. Até logo, pai.
- **Pai** : Até logo.

2. A Ana ao telefone outra vez

A Ana telefona para o banco para cancelar o cartão de crédito...

- **Voz** : Está... Caixa Geral de Depósitos...
- **Ana** : Estou... Bom dia. Desculpe, mas tenho um problema !
- **Voz** : Diga então ?
- **Ana** : Perdi o meu cartão multibanco...
- **Voz** : Espere ! Dê-me primeiro o seu nome completo e o número da sua conta, por favor.
- **Ana** : Chamo-me Ana Maria Lopes Pimentel e o número da minha conta é o 021 48 2376.
- **Voz** : Aguarde um momento, por favor, para eu verificar os dados que me deu... Ana Maria Lopes Pimentel, rua Fernando Pessoa n° 4, 1° Direito, Lisboa. Número de telefone : 21 81307975. É isso ?
- **Ana** : É isso mesmo, sim.
- **Voz** : Agora, pode dar-me também o nome completo de solteira e a data de nascimento de sua mãe ?
- **Ana** : Maria Adelina Silvino Lopes, nove de Agosto de 1947.

Vocabulário

	estou, está : allo ! (no Brasil : alô)
a caixa multibanco	<i>le distributeur (de billets)</i>
a carteira	<i>le portefeuille</i>
o telemóvel	o telefone portátil (no Brasil : « o celular »)
acontecer (verbo impessoal)	suceder ; (<i>verbe impersonnel</i>) : <i>arriver, advenir, survenir</i> ; « aconteceu-me uma desgraça » : <i>il m'est arrivé un malheur.</i>
sobrar	rester ; « o dinheiro que me sobrava » : <i>l'argent qu'il me restait.</i>
esvaziar	tornar vazio, despejar ; <i>vider.</i>
cancelar (o cartão multibanco)	<i>faire opposition.</i>
o passe	bilhete ou cartão para apanhar os transportes públicos (o passe social ou turístico : <i>l'abonnement</i>).
desligar	<i>raccrocher (le téléphone).</i> « Vou ter que desligar ! »
o sinal	<i>le signe (le signal), la tonalité.</i> Plural : sinais ; « a bateria do meu telemóvel dá sinais de fraqueza ».
o fixo	o telefone fixo (por oposição ao telemóvel)

Ilustração 3 diálogo forjado e vocabulário essencial para a compreensão do mesmo in⁶⁸

O manual *Espaços* é um manual que facilmente se poderia encaixar nas duas visões aqui apresentadas. Este combina os textos forjados, criados especialmente para a apresentação de um tema e das estruturas que o compõem, sejam elas a nível fonético, gramatical, lexical ou comunicativo com textos autênticos, na sua maioria de autores consagrados, mas que demonstram um grau de dificuldade algo difícil se não mesmo impossível de compreender para um aprendente dos níveis A1 e A2.

Vejamos os exemplos deste manual que tão bem explicitam o que aqui é afirmado:

⁶⁸ GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 41 e 42.

A Lúcia, o João e o Bruno encontram-se na Praça Marquês de Pombal. Querem ir à Estufa Fria.

- Lúcia** – O Bruno nunca mais chega!
João – Calma!... Temos tempo!... Olha! Vem ali.
- Lúcia** – Algum problema, Bruno?
Bruno – Não! Nada de grave! Vocês moram no centro! Mas eu venho de Benfica, e aos domingos não há muitos transportes.
João – Boa desculpa! Vamos embora, estou farto de estar aqui!
Bruno – Então, como é? Ainda querem ir à Estufa Fria?
João – Porque não? É sempre um passeio agradável. Mas já não me lembro bem onde fica.
Lúcia – Não faz mal. Perguntamos a alguém.

O Bruno dirige-se a um senhor que passa.

- Bruno** – Por favor, o senhor sabe onde fica a Estufa Fria?
O homem – A Estufa Fria? É fácil! Vão até ao meio do Parque Eduardo VII, mais ou menos. E antes do quiosque, viram à esquerda... ou é à direita?
- Uma voz desconhecida** – À esquerda!
O homem – Exacto! Tem razão. Viram à esquerda, encontram logo um caminho e depois é ali à direita.

34

PRONONCIATION ET ACCENTUATION

- Dans la prononciation chuintée des lettres **ES** en début de mot, le **E** est presque inaudible : *está, Estufa Fria, esquerda, esquisito*.
- Autres diphtongues orales : à *direita, depois*.
- La différence entre **MAS** et **MAIS**
 Le **A** de *mas* est un **A fermé**.
 Le **A** de *mais* est un **A ouvert**.
- La différence entre **VER** et **VÊM**, **TEM** et **TÊM**
 À la 3^e personne du pluriel, la voyelle nasale est prononcée de façon prolongée comme une diphtongue.
- L'accent graphique sur le **A** : *â, há, já, fácil, agradável*.
 L'accent aigu ou grave indique que la voyelle **A** est prononcée **très ouverte**.
- L'accentuation graphique des mots terminés par **-L** (voir *précis grammatical* p. 164).
 Les mots terminés par **-L** sont normalement des mots dont la syllabe tonique est la dernière : *papel, Pombal*.
 Les mots qui se prononcent différemment doivent donc porter un accent graphique. C'est le cas de *fácil* et de *agradável*.

LEXIQUE

Expressions idiomatiques

- **Formules de politesse**
Por favor = *Se faz favor*
Não faz mal = *Nada de grave*
- **Expression de l'agacement**
Estou farto : j'en ai marre
Nunca mais chega : qu'est-ce qu'il peut bien faire ?
Ir embora : partir
Então, como é?
Então, o que fazemos?
Alors, qu'est-ce qu'on fait ?
Perguntar a alguém = *Perguntar a uma pessoa*.

Ilustração 6 diálogo e sequente quadro de pronúncia e léxico in ⁶⁹

⁶⁹ BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 34.

■ Manobro com os sentidos...

Manobro com os sentidos voltados para as avenidas largas da cidade. Onde possivelmente ainda sou um homem português, não o estrangeiro nem o europeu abstracto que eles quiseram fazer de mim. Desço ao Saldanha, vindo do troço final da Avenida da República, e volto a saber os nomes: a Fontes Pereira de Melo que me leva ao Marquês de Pombal, de onde desço velozmente toda a Avenida da Liberdade, a maior, mais portuguesa e mais bela de Lisboa, depois os Restauradores. E o Rossio. Surge-me o Tejo iluminado pelas luzes amarelas do Terreiro do Paço, vejo-me eu próprio envolto no cenário* ocre, luminoso, algo feérico deste princípio de noite lisboeta. Sempre que desço à Baixa, a proximidade e a cor do rio devolvem-me um grande cerimonioso altivo apaziguamento* ao coração. Posso abrandar a marcha*, conduzir mais devagar, sem pressa de ir e ainda não ter em mente para onde, talvez espreitar os passos dos que moram na Linha de Cascais e que vão ao Cais do Sodré apanhar o comboio vazio dos domingos, ou ir deslizando* ao longo de toda a 24 de Julho e da Avenida da Índia, a ver como é a noite, a noite lisboeta e dominical, e como sopram os ventos do estuário, e como se me apresenta triste esta beleza escurecida e pálida dos poucos navios atracados às docas, e como tudo isto tem de súbito a cor, o movimento, o drama da minha depressão. Em Belém, atravesso a linha do comboio e viro à direita: aí estão as marinas, os restaurantes da beira-rio, o padrão dos Descobrimentos, a torre manuelina ao fundo, no enfiamento do Mosteiro dos Jerónimos e do novo Centro Cultural – em cujos mastros flutuam agora, perdidas na névoa e na noite amarela, as bandeiras dos doze países da Comunidade.

João de MELO (Portugal)
O Homem Suspenso
 Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1996

o cenário: *le décor*
 o apaziguamento: *l'apaisement*
 abrandar a marcha: *ralentir*
 deslizar: *glisser*



A Praça de Saldanha - Lisboa

As escadinhas do Duque - Lisboa



Ilustração 7 exemplo de texto consagrado in ⁷⁰

⁷⁰ BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 37.

É através destes exemplos que verificamos a existência de uma progressão, quer a nível dos conteúdos gramaticais quer dos conteúdos fonéticos e lexicais, elementos estes que se relacionam com as intenções comunicativas, embora os textos de autores seleccionados não sejam os mais adequados ao nível de ensino/aprendizagem definido pelos seus autores, muitas das vezes pelas dificuldades apresentadas.

Português XXI é um manual onde se denota que há uma progressão gramatical equilibrada e lógica, no entanto, a apresentação dos conteúdos gramaticais apenas é feita no *apêndice gramatical*, apêndice este que apenas surge no final de cada unidade e para onde muitos dos conteúdos são remetidos.

Por outro lado, alguns dos conteúdos gramaticais como é o caso da formação do imperativo vê no apêndice a sua explicação repetida, uma vez que a sua formação foi já explicitada no corpo do capítulo.⁷¹

Em qualquer um dos manuais propostos a apresentação dos conteúdos gramaticais segue a terminologia das gramáticas tradicionais, sendo que nos manuais *Espaços* e *Português XXI* os apêndices cingem-se única e exclusivamente aos conteúdos apresentados ao longo das unidades, enquanto o manual *Portugais Première – Cours et Devoirs* apresenta em anexo gramatical mais conteúdos do que aqueles propostos pelo mesmo no seu índice de conhecimentos gramaticais a adquirir.

Em termos fonéticos, o manual *Portugais Première – Cours et Devoirs* inicia-se com um capítulo dedicado aos sons da língua portuguesa, do alfabeto, nas suas variantes europeia e brasileira com o claro objectivo de estabelecer uma co-relação entre a ortografia e a fonética: apresenta em primeiro lugar as vogais orais e nasais, as semi-vogais e os ditongos, as consoantes e por fim as letras do alfabeto.

O vocabulário seleccionado como ilustrativo dos vários sons não é por si só de interesse prático e visa fundamentalmente exemplificar os aspectos fonéticos focados pelos autores.

Espaços é um manual onde as características fonéticas da língua portuguesa vão sendo apresentadas ao longo das várias unidades que o formam. As autoras revelam uma constante preocupação com a explicação clara e sucinta de cada um dos aspectos focados, através de léxico encontrado no diálogo ou texto que inicia cada uma das

⁷¹ Veja-se o exemplo em anexo.

unidades. Com isto pretendem não só dar a conhecer estes aspectos, mas fazer a sua contextualização, o que se revela muito importante no contexto de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira.

Em relação aos temas gramaticais, este é um manual que não os apresenta em anexo, mas prefere sim a sua apresentação logo nas páginas iniciais da unidade, normalmente após o diálogo que lhe serve de base à explicação. Estes aspectos são apresentados sob a forma de quadro e todas as explicações são dadas na língua de origem, o francês.

Português XXI é o manual que mais se afasta desta visão simplificada e até mesmo facilitadora da apresentação destes aspectos estruturais da língua.

Em termos de apresentação dos elementos fonéticos, à semelhança do que é feito para a gramática, estes são apresentados no final da unidade e através de exercícios de audição e repetição. O vocabulário escolhido como exemplificativo está relacionado com o tema proposto pela unidade, mas não há nenhuma explicação dada sobre os mesmos, o que nos leva a crer que o papel do professor será aqui de extrema importância de maneira a evitar confusões e erros de uso desses vocábulos.

Tipologia dos Exercícios Propostos:

As actividades têm múltiplas funções: além de ajudarem o aluno a construir o seu saber linguístico, contribuem para que este pratique a comunicação (...) ⁷²

Num manual de língua estrangeira dos nossos dias, pretende-se que exista um relacionamento directo entre a selecção dos exercícios e as necessidades do público-aprendente, mas também com os seus hábitos. Desta forma, os exercícios propostos com um objectivo comunicacional devem ser construídos de forma a garantir que os aprendentes pratiquem a comunicação nos mais diversos ambientes, através de situações concretas de interacção, com claros objectivos de aprendizagem.

Os diferentes tipos e modelos de exercícios propostos ao longo de um manual de língua estrangeira reflectem por si só a metodologia patente na elaboração do mesmo. Isto porque se tivermos em mente um manual comunicativo, é de esperar que este seja o reflexo dessa visão do objectivo, assim como da preparação dos aprendentes para a comunicação, através de exercícios mais ou menos estruturais que os convidem à produção do discurso, à comparação, a questionar e a opinar sobre um qualquer dos temas propostos.

A tipologia dos exercícios apresentados pelo manual *Espaços* é repetitiva ao longo de todo o livro. Após o diálogo, o aprendente é imediatamente convidado a realizar tarefas orais ou escritas, ligadas aos elementos gramaticais apresentados. Em alternativa, optando por uma visão mais comunicacional do manual, pode ser directamente incentivado a manifestar-se de viva voz sobre o que acabou de escutar.

Estes pequenos exercícios iniciais são de uma maneira geral curtos e não ocupam muito tempo da aula, mas visam a compreensão do que foi ouvido e a apreensão no texto das estruturas gramaticais apresentadas pela primeira vez.

No final de cada unidade é apresentada uma ficha de exercícios, cuja estrutura é idêntica ao longo do manual e que tem como base uma visão de uma progressão do simples para o mais complexo, quer em termos de oralidade quer em termos de escrita.

⁷² GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 220.

A progressão gramatical neste manual, é apriorística, pois passa por todos os tempos verbais, começando pelo Indicativo e Imperativo até atingir o Presente do Conjuntivo (ou seja, daquilo que é considerado mais simples até ao complexo).

Os exercícios de fonética e pronúncia propostos encontram-se na ficha final de exercícios e são na sua maioria de repetição do que é ouvido no CD-áudio que acompanha o manual do aluno.

Como manual destinado a um público jovem que frequenta o ensino secundário, este revela-nos uma preocupação a nível geral para que no final do mesmo os aprendentes sejam capazes de falar de temas que lhes são quotidianos, como as acções habituais (Presente do Indicativo), acções pontuais no passado (Pretérito Perfeito do Indicativo) ou de rotinas passadas (Pretérito Imperfeito do indicativo), ao mesmo tempo que serão capazes de compreender e dar ordens e/ou instruções e fazer pedidos de maneira cordial (Imperativo e Presente do Conjuntivo).

Os exercícios gramaticais são de índole estrutural, o que se afasta dos propósitos comunicativos do manual, com predomínio da substituição de uma forma verbal por outra, pela criação através de um modelo indicado ou por completar frases com os verbos indicados na sua forma de infinitivo.

Em relação à tipologia dos exercícios apresentados o manual *Portugais Première – Cours et Devoirs* em pouco se afasta do *Espaços*.

Após os diálogos que dão início a cada uma das unidades, os aprendentes são convidados a completar um curto exercício de verdadeiro ou falso sobre o que acabaram de ouvir, seguindo-se um outro onde são convidados a completar espaços em branco de frases que escutam enquanto preenchem.

É através destes diálogos que mais à frente será feita a apresentação das estruturas e da sua aplicação. As explicações gramaticais surgem apenas no final de cada capítulo e os exercícios que se lhes seguem contemplam a compreensão e a produção oral e só depois a aplicação escrita do que se acabou de estudar.

Há a realçar que após o diálogo são mostradas em quadro as palavras que formam o novo vocabulário e a sua tradução para o francês.

No final do manual encontramos fichas de exercícios a ser resolvidas pelos aprendentes e posteriormente enviadas ao professor responsável para correcção. Estas fichas testam os conhecimentos adquiridos através de exercícios, mais ou menos estruturais, que visam a comunicação oral. Encontramos exercícios onde se pede que o aluno redija uma nota ou complete os espaços com os verbos no tempo verbal que

estudou. Este manual inclui uma parte dedicada exclusivamente à oralidade, onde os aprendentes são convidados a gravar resumos, a fazer comentários ou a dar resposta a perguntas directas.

Finalmente no manual *Português XXI* são oferecidos aos seus consulentes exercícios que visam a progressão da comunicação, tal como é defendido pela sua autora no prefácio.

Ao longo de cada unidade vários são os exercícios propostos. Estes afastam-se daquela concepção estrutural da repetição ou da substituição do verbo pela sua forma correcta, por exemplo, embora também estes surjam no corpo do manual, sendo que muitos deles visam a interiorização das estruturas verbais de um determinado tempo ou, por outro lado, do uso das preposições.

O aprendente é convidado ao longo das unidades a realizar tarefas, na sua maioria escritas e com um objectivo de memorização e aplicação do léxico relacionado com o tema apresentado.

Em termos de exercícios de convite à expressão oral, não encontramos neste manual muitos exemplos disso e os exercícios propostos são, na sua maioria, um convite ao diálogo com o parceiro de aula ou um convite ao comentário a situações criadas para o efeito.

No final de cada três unidades há uma ficha que tem como objectivo avaliar os conhecimentos adquiridos até aí. Nestas os exercícios propostos são maioritariamente estruturais: completar frases com os verbos estudados e fazer perguntas para as respostas adequadas são apenas dois exemplos do que podemos encontrar. Nesta parte, não há espaço para exercícios de compreensão e/ou produção da oralidade.

Os exercícios apresentam nos três manuais diferentes níveis de dificuldade, sendo que do nosso ponto de vista, aquele que mais propostas interactivas tem é o manual *Espaços*. Em qualquer dos manuais há uma promoção da comunicação, embora a mesma seja mais ou menos visível e esteja mais ou menos dependente dos ensinantes.

Se pensarmos no caso do ensino/aprendizagem do português em França, *Português XXI* é um manual que se revela extremamente adequado para um contexto de ensino onde os aprendentes são na sua maioria filhos de imigrantes e onde alguns têm já o português como língua segunda, mas que necessitam de melhorar e aperfeiçoar as suas capacidades comunicativas e a nível de conhecimento linguístico.

Os outros dois manuais revelam-se manuais apropriados a um contexto heterogéneo, em que a preocupação com a estrutura da língua tem que ser primordial,

mas onde há a preocupação da comunicação através de exercícios que visam a compreensão e a produção do discurso oral.

Elementos Culturais:

*A língua não é apenas um aspecto fundamental da cultura, mas é também um meio de acesso a manifestações culturais. Muito do que acima foi dito se aplica de igual modo a um campo mais geral. Na competência cultural de um indivíduo, as várias culturas (nacional, regional, social) às quais esse indivíduo teve acesso não co-existem simplesmente lado a lado. São comparadas, contrastam e interagem activamente para produzir uma competência pluricultural enriquecida e integrada, da qual a competência plurilingue é uma componente que, por seu turno, interage com outras componentes.*⁷³

No ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, baseado na Abordagem Comunicativa, é imprescindível a apresentação dos elementos de carácter sociocultural da língua que se está a aprender.

Para o QECR estes elementos constitutivos do conhecimento sociocultural de um povo são por si só complexos de apresentar e definir porque, em termos europeus, podemos estar a falar de elementos comuns e simultaneamente de elementos que introduzem um elevado nível de diversidade (por exemplo regiões, mas também classes e etnias).

Na apresentação da cultura da língua-alvo, os autores dos manuais devem ter cuidado na representação da mesma e sobretudo na representação daqueles elementos considerados estereótipos, na sua maioria identificados como aspectos de nível folclórico e que facilmente são encontrados nos livros de ensino para crianças.

À luz do QECR estes são, na sua maioria, os elementos que de uma maneira ou de outra acabam por corresponder à imagem que cada povo tem de si mesmo, mas em nada correspondentes à vida quotidiana da população. Desta forma, deverão os autores de manuais de língua estrangeira ter atenção redobrada na selecção destes elementos e nunca descurarem o equilíbrio necessário aos mesmos, em função dos objectivos de aprendizagem, de forma a promover o desenvolvimento da competência cultural.

⁷³ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 25.

O aprendente ao estudar uma língua deve ter acesso, em simultâneo, não só aos aspectos gramaticais e sintácticos da língua, mas também aos elementos culturais da sociedade que fala a língua-alvo. É através da interacção de todos esses elementos que poderá atingir a competência comunicativa, tal como definida pelo QECR.

A leitura do QECR dá-nos a conhecer alguns dos aspectos que poderão ser considerados como característicos de uma determinada sociedade e da sua cultura, sendo que estes estão normalmente relacionados com⁷⁴::

- a) a vida quotidiana
- b) as condições de vida
- c) as relações interpessoais
- d) os valores, crenças e atitudes
- e) linguagem corporal
- f) convenções sociais
- g) comportamentos rituais.

Estes elementos devem, de acordo com esta obra, estar presentes num manual de língua estrangeira, sempre que possível através de documentos autênticos e o seu uso deve ser predominantemente comunicativo, tendo em vista a abordagem que está na base da sua elaboração.

Mais uma vez, a selecção destes elementos deve estar centrada nos aprendentes e nas suas necessidades de comunicação.

Isto é o que o QECR nos diz em teoria, mas na prática nem sempre tal é possível, sobretudo se considerarmos primordial o recurso ao documento autêntico. De facto, nos manuais avaliados pudemos constatar que o recurso ao documento autêntico é por si só limitado e escasso, sendo que os aspectos socioculturais acabam também eles por serem frequentemente introduzidos pelo recurso a documentos forjados.

Em *Espaços* somos imediatamente confrontados com uma fotografia ou pintura de lugares, cidades ou aspectos culturais de Portugal, Brasil e África, sendo que na unidade dezasseis a imagem é retirada de um quadro alusivo aos Descobrimentos.

⁷⁴ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 148-50.

Todas as unidades são compostas por uma ilustração referente ao diálogo entre os quatro amigos adolescentes que vão passeando por Lisboa e por Portugal ao longo do livro, numa tentativa de assim dar a conhecer ao aprendente algumas das tradições a nível linguístico ou social, incluindo também tradições nacionais ou regionais ou hábitos alimentares, havendo aqui espaço para dar a conhecer termos da gastronomia nacional portuguesa, como é o caso do termo *bica* para um café expresso ou de vocabulário específico desta área como é exemplo, os *rissóis de camarão*. Por outro lado, há um cuidado evidente em localizar um termo gastronómico no seu espaço físico característico como é exemplo uma ida à zona de Belém em Lisboa para comer *pastéis de Belém*.



Ilustração 8 Imagem forjada que simula uma conversa no bar da escola in⁷⁵

Em cada unidade há a preocupação de apresentar não apenas aqueles que são os símbolos e os valores culturais de Portugal Continental, mas também dar a conhecer aos aprendentes, através de textos e/ou letras de músicas as características socioculturais mais marcantes de cada um dos países lusófonos. Para que tal seja possível, as autoras seleccionaram uma série de textos de autores portugueses, brasileiros e de países de expressão portuguesa, tentando dar a conhecer não só as características formais da

⁷⁵ BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 67.

língua, mas acima de tudo a geografia, a história, os costumes, as tradições, os hábitos, etc.

Encontramos ainda alguns elementos humorísticos, sobretudo a nível de Portugal Continental, visto que estes são também eles parte integrante dos valores socioculturais de uma língua.

Tal como foi referido anteriormente, este é um manual que pretende expor uma determinada estrutura gramatical através do diálogo forjado, mas a registar há ainda o facto de se tentar transmitir informações de carácter sociocultural através desses mesmos diálogos, falando dos hábitos do dia-a-dia dos portugueses, da sua vida cultural e familiar, dos hábitos alimentares, entre outros.

Estes são os elementos que tão bem nos definem e são eles mesmos de uso recorrente nos manuais de PLE, embora neste manual, não exista referência directa ao “tipicamente português”.

Os documentos autênticos servem, na sua maioria, de complemento ao tema da unidade, através de fotografias de locais, pessoas, situações ou textos que tentam estabelecer a ponte entre o elemento sociocultural apresentado nos vários países da lusofonia.



Carnaval no Rio de Janeiro

Relativamente às tradições portuguesas, como é o caso da tourada, não encontra o aprendente grande referência às mesmas, ao contrário do que irá acontecer com o manual *Português XXI*, como veremos mais à frente. Mas são apresentados outros exemplos da cultura histórica portuguesa entre os quais Belém, o Coliseu dos Recreios, o ensaio da peça de Gil Vicente ou as gravuras de Foz Côa.

Concluindo, este é um manual onde se procura estabelecer uma ligação entre as estruturas gramaticais introduzidas pelo diálogo forjado e os documentos autênticos. Nele os autores fazem a introdução às informações de carácter sociocultural que pretendem reflectir, não só os elementos que dão a conhecer Portugal, mas também a cultura do seu povo e o seu modo de vida.

Este manual transmite elementos do mundo lusófono e não apenas de Portugal Continental e regiões autónomas dos Açores e da Madeira. Estes elementos podem ser também observados e dados a conhecer através dos textos finais que constituem o capítulo *leituras*.

No manual *Portugais Première – Cours et Devoirs* os materiais autênticos apresentados são escassos, mas variados: fotografias, pequenos textos (de Portugal e do Brasil), pequenos artigos de jornais, letras de canções interpretadas por músicos e grupos reconhecidos, como são os Rio Grande ou Caetano Veloso.

Os elementos socioculturais vão sendo apresentados ao longo do manual, na sua grande maioria através dos textos informativos e dos diálogos, de maneira a dar a conhecer aos aprendentes de língua portuguesa não apenas o país e a sua população, mas muitas das suas características sociais e culturais.

A presença de materiais autênticos neste manual está directamente relacionada com o facto de os seus autores tentarem estabelecer pontes entre a língua e a cultura, nomeadamente através da literatura, da imagem, da música, da publicidade, dos folhetos ou mesmo das ilustrações. O humor encontra-se representado nos documentos iconográficos, indo deste modo ao encontro do que é dito no QECR e exposto no início deste capítulo.

⁷⁶ BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaces Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine, 95.

Os aspectos socioculturais apresentados neste manual, não se restringem àqueles que o QECR define como elementos estereotipados de um povo e de uma língua, mas há uma constante preocupação em apresentar os elementos formativos do povo através da sua história, cultura, literatura e música.

De realçar é ainda o facto de o manual introduzir no seu *corpus* não só excertos de autores portugueses, mas também brasileiros e dos países africanos de língua oficial portuguesa, dando desta forma a conhecer não unicamente o que é Portugal, mas também todos os outros países à semelhança do que acontece no manual *Espaços*.

Através dos diálogos e do vocabulário são introduzidos os elementos linguísticos que fazem também eles parte da cultura da língua portuguesa, com especial destaque para as formas de cortesia, para a saudação e despedida, entre tantos outros.

A música e a literatura têm neste manual um papel de destaque, visto que uma das principais formas de transmissão de aspectos culturais é através da apresentação dos autores da literatura lusófona, como é o caso de José Eduardo Agualusa ou Manuel Alegre e de poetas como Fernando Pessoa.

Cartas de amor

Todas as cartas de amor são
Ridículas
Não seriam cartas de amor se não fossem
Ridículas

Também escrevi em meu tempo cartas de amor,
Como as outras
Ridículas

As cartas de amor, se há amor,
Têm de ser
Ridículas

Mas afinal,
Só as criaturas que nunca escreveram
Cartas de amor
É que são
Ridículas

Quem me dera no tempo em que escrevia
Sem dar por isso
Cartas de amor
Ridículas



Fernando Pessoa, *Poemas de Álvaro de Campos*

Ilustração 9 Poema de Fernando Pessoa, exemplificativo da existência de textos de autores consagrados in⁷⁷

Através da música, os autores levam a lusofonia até ao estudante e estabelecem pontos de convergência entre os vários países, como é exemplo o diálogo criado para a primeira unidade da terceira sequência em que são dadas a conhecer figuras da música. Através de Amália, apresentam e definem o Fado como uma das tradições portuguesas e os Delfins servem de base à definição da imagem portuguesa mais moderna e actual.

Neste manual, os diálogos visam assim a progressão da comunicação através dos elementos gramaticais da língua, mas são também veículo de transmissão dos aspectos da cultura e dos costumes da sociedade portuguesa e brasileira, uma vez que as duas vozes estão sempre presentes no diálogo.

A vida quotidiana, as relações interpessoais ou as convenções sociais estão presentes nos dois manuais que acabámos de apresentar e interessante é o facto de nenhum deles se cingir à apresentação daqueles elementos e tradições que qualquer um

⁷⁷GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 87.

tem como estereótipo do seu próprio país – por exemplo as festas dos Santos Populares, a tourada, a religião e o Natal.

Português XXI é um manual dirigido a um público heterogéneo, jovem e adulto⁷⁸ onde em cada unidade há a intenção de apresentar uma determinada situação comunicacional, forjada ela mesma através de um texto ou de um diálogo introdutório. Deste modo, pretendemos sublinhar que a presença de materiais autênticos é neste manual diminuta, sendo que o objectivo da sua autora é acima de tudo, preparar os aprendentes para as situações de comunicação, através dos temas propostos pelo QECR.

Como tal, não descurou a apresentação dos elementos socioculturais da língua do dia-a-dia português, dos valores e crenças, das tradições ditas populares ou até mesmo das convenções sociais.

Não tendo sido preparado para suprir as dificuldades de uma comunidade aprendente específica, como era o caso dos dois manuais anteriormente analisados, *Português XXI* é um manual que embora tente dar a conhecer um pouco dos outros países lusófonos, não tem como objectivo estabelecer pontos de comunicação entre os vários países e focando-se sobretudo em Portugal, acabando por destacar, na sua maioria, os elementos que constituem a cultura deste país e até aqueles que mais estereotipados podem ser.

Queremos com isto focar o facto de este ser um manual pensado para dar a conhecer quais as situações de comunicação mais comuns e as suas regras sociais, através de textos que mostram ao seu utilizador o país e os seus locais de interesse histórico e cultural, as tradições populares, os costumes e os hábitos do povo.

Dos três manuais analisados, este é o único que dá destaque a elementos como a tourada portuguesa, tradição e posição actual, convidando o aprendente a exprimir a sua opinião sobre a mesma, mantendo-se fiel à Abordagem Comunicativa, mas é também o único a dar a conhecer as tradições natalícias do país nas suas várias regiões, sem nunca referenciar estas mesmas tradições nos outros países da lusofonia.

⁷⁸ Palavras utilizadas pela própria autora nas páginas introdutórias.



*Ilustração 10 imagem autêntica exemplificativa da existência de elementos culturais autênticos in*⁷⁹

Em jeito de conclusão podemos dizer que qualquer um destes manuais aqui apresentados tem como objectivo primordial o desenvolvimento da capacidade de comunicação e dos aspectos linguísticos da língua. Os aspectos socioculturais têm aqui um papel diferente, não menos relevante, mas apresentados de maneira distinta.

Embora qualquer um dos manuais inclua elementos alusivos à história, às tradições e aos hábitos, é dada uma perspectiva maioritária de Portugal e pensamos que seria uma mais-valia futura se se desse ainda mais a conhecer sobre os povos da lusofonia.

Os aprendentes ficam em qualquer um dos manuais a conhecer locais de interesse histórico e turístico, características intrínsecas do povo, como as regras para as refeições e os alimentos mais tradicionais, as tradições populares de maior destaque, alguma música, literatura e poesia, mas a questão que se coloca é se serão estes os elementos da civilização lusófona actual e se os mesmos poderiam ser apresentados de outra maneira, assim como alguns elementos propostos pelo QECR que são aqui esquecidos, muito provavelmente por serem de difícil definição, como é o caso das crenças e valores sociais de âmbito geral.

⁷⁹ TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 134.

Concepção Gráfica do Manual:

“A mensagem visual influi positiva ou negativamente na forma de aprender/ensinar, motivando ou pelo contrário dificultando a aprendizagem.”⁸⁰

É a partir do que Grosso nos diz que facilmente compreendemos o quão importante para a nossa investigação é dar conta daqueles elementos que em qualquer manual contribuem para uma cativação do aprendente, para uma melhor compreensão e até mesmo interiorização de um conceito e que nada tem a ver com os pressupostos gramaticais, mas que podem por si só desempenhar um papel paralinguístico, definidos pelo QECR como deles fazendo parte:

- *ilustrações (fotografias, desenhos, etc.);*
- *quadros, tabelas, esquemas, diagramas, figuras, etc.;*
- *aspectos tipográficos (corpo de letra, fontes, espaçamento, sublinhados, paginação, etc.).⁸¹*

A boa conjugação de todos os factores enunciados pelo QECR e a escolha de uma boa cor e concepção gráfica da página de um manual podem, por si só, constituir um elemento de selecção, isto porque é do conhecimento geral que um livro atractivo é em si uma “arma” de cativação e de estímulo à aprendizagem, sobretudo para os aprendentes mais jovens.

Se considerarmos que França está já afastada de Portugal, e muito mais ainda de qualquer outro país lusófono, é fácil compreender que a imagem tem nestes contextos uma importante função de contextualização e até mesmo de memorização, quer a nível lexical e linguístico, quer a nível da transmissão dos elementos socioculturais.

A selecção da imagem deve ter em conta o público-alvo a que se destinam os manuais, assim como todas as características culturais desse mesmo público de maneira

⁸⁰GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau, 225.

⁸¹CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 132.

a que as mesmas se adequem ao contexto de aprendizagem e às necessidades dos aprendentes.

Na Abordagem Comunicativa, a imagem deve ser primordialmente a imagem autêntica com uma função meramente ilustrativa do que é dito ou até mesmo como ponto de partida para uma actividade.

As tabelas e quadros, também eles fazem parte da imagem, embora nos manuais de língua estrangeira acabem por ter um importante papel na memorização dos conceitos e regras e no caso específico do ensino/aprendizagem de PLE, quanto mais claros e sucintos estes forem, melhor será a interiorização dos mesmos por parte dos aprendentes.

Nos manuais analisados, as imagens privilegiadas são o desenho e a fotografia com uma função maioritariamente figurativa. Desta forma, as imagens utilizadas nos manuais podem ter uma de duas funções: ajudar à aprendizagem lexical e chamadas de imagens codificadas ou visualizar uma determinada situação ou contexto e conhecidas por imagens situacionais.

A imagem codificada (Método Directo⁸²) surge associada ao desenho, representação da realidade, na sua maioria vocábulos concretos que estavam na base da apresentação do significado, tal como definido por Claude Germain:

*Les images et les objets de l'environnement servent surtout à présenter le sens des mots concrets, alors que les mots abstraits sont enseignés par association avec les mots déjà connus.*⁸³

Pensava-se que este tipo de imagem fomentaria a memorização e favoreceria o uso da língua de aprendizagem. Mais tarde, veio a verificar-se que o seu uso podia ser limitado e a aprendizagem do conceito através da palavra ser muito lenta ou até mesmo inexistente.

Por outro lado, a imagem situacional (Abordagem Comunicativa) privilegia a múltipla significação, sobretudo se esta for apresentada desprovida de contexto.

⁸² Este método surgiu em finais do século XIX com Montaigne e Locke. Destaca-se dos demais, pelo facto da gramática ser introduzida de forma implícita, privilegiando a oralidade. Nesta época, o ensino das línguas deveria obedecer ao pressuposto que, dentro do espaço da sala de aula, a língua utilizada seria sempre a de aprendizagem, nem que para isso fosse necessário ao professor recorrer à mímica, imagens ou desenhos, previamente preparados para cumprir o objectivo da aula.

⁸³ GERMAIN, Claude (1993). *Évolution de L'Enseignement des Langues : 5000 ans D'Histoire*. Paris : CLE International, 129.

Convida desta forma os aprendentes à comunicação, contribuindo para o desenvolvimento da capacidade de compreensão e realização da componente oral que se espera ser o mais espontânea e natural.

Outra das imagens que surgem invariavelmente nos nossos manuais é a ilustração, elaborada em função do diálogo ou texto apresentado, com a finalidade de o ilustrar.

Este tipo de imagem, mais ligada ao Método Tradicional tem como principal objectivo a descrição ou explicação do texto em causa e espera-se que o aprendente seja capaz de melhor o compreender. Poderá, contudo, ter vários resultados que vão desde o resultado esperado até ao facto de ampliar ou reduzir a explicitação ou ter apenas uma função decorativa.

As imagens autênticas como as fotografias, mapas, panfletos e os quadros publicitários estão também eles presentes. Nos manuais de PLE, este tipo de imagem tem na maioria das vezes a função de ilustração ou decoração, sendo que há sempre uma tentativa de demonstração da realidade através delas, aproximando-as da Abordagem Comunicativa.

Não acabaremos este ponto da nossa investigação sem tentar dar uma ideia de como estes manuais se apresentam a nível das suas características físicas. Embora este item acabe por ser de carácter bem mais subjectivo, pensamos ser de interesse dar uma opinião sobre a sua capa, facilidade de manuseamento e resistência.

À partida, sabe-se que estas características estão muito dependentes das editoras, que consideram que um manual deve ser um produto vendável e que é alvo de mais ou menos investimento de acordo com as previsões de venda do mesmo.

O aspecto tipográfico de um manual não é mais do que a conjugação de todos estes factores que visam a objectividade e clareza. Quanto mais claros e apelativos forem todos estes elementos, mais fácil será para os aprendentes sentirem-se motivados para a aprendizagem, facilitando desta maneira até o papel do professor na sala de aula.

No manual *Espaços* as imagens que predominam são as imagens autênticas, ou seja, as fotografias de locais emblemáticos, paisagens ou ainda do panorama cultural dos países da lusofonia. A par destas, surgem ainda panfletos publicitários e raras ilustrações e mapas.

Este manual tem ainda a particularidade de recorrer à ilustração para cada um dos diálogos de abertura das diferentes unidades que o constituem, com o objectivo

claro de ilustrar a situação criada pelo diálogo. Estas ilustrações, sempre a cor, primam pela sua simplicidade, contribuindo positivamente para uma melhor compreensão da situação que se pretende apresentar.

A maioria das imagens são fotografias, mas também encontramos alguns quadros, mapas e até banda desenhada de humor, sendo que todos estes têm em primeiro lugar um papel mais decorativo, com a função de exibir alguns aspectos relacionados com o tema, mas que retratam a cultura portuguesa e algumas vezes a brasileira.

A concepção gráfica deste manual é uma concepção deveras atractiva quer para o público adolescente quer para o adulto e está também adequada à abordagem a que se propõe, a de fomentar a comunicação.

Neste manual do aluno encontramos a clara distinção entre vocabulário, quadros gramaticais, pronúncia, acentuação e curiosidades, sendo que para cada um destes pontos é escolhida uma cor que se mantém uniforme ao longo de todo o livro e até nos anexos finais. Estes quadros encontram-se bem destacados dos textos e exercícios que preenchem as páginas.

Assim, para o vocabulário a cor escolhida foi o azul claro, cor de destaque e a única situação em que há um fundo colorido, devido à importância do mesmo. Os quadros gramaticais (no corpo do livro e anexos) surgem a laranja; a pronúncia e acentuação destacam-se através do verde; as curiosidades pelo vermelho.

De destacar ainda, o facto de em termos gráficos haver a preocupação por parte dos seus autores e editores em localizarem os consulentes em cada unidade através de uma capa, capa esta que é reproduzida em ponto pequeno no início de cada página no canto superior esquerdo.

Em termos de concepção gráfica há que realçar que este é um manual em que os seus editores primaram pela qualidade, quer a nível do papel, quer da qualidade de impressão. Com isto pretendemos dizer que este é um manual adequado ao que se propõem logo no início, a qualidade da capa promove a sua durabilidade e resistência, o seu tamanho, embora inferior ao tradicional A4, em tudo facilita o seu manuseamento e transporte por parte do consulente.

Portugais Première – Cours et Devoirs é um manual no qual as imagens predominantes são ilustrações, a preto e branco, cujos traços são adequados ao público a que se destina. A distribuição das imagens, textos e as constantes zonas em branco

denotam uma preocupação com a simplicidade, mas ao mesmo tempo legibilidade do que se pretende transmitir.

Em raras ocasiões, as ilustrações servem para que os aprendentes possam visualizar um determinado léxico, associadas desta maneira à aprendizagem lexical de vocabulário comum entre as duas línguas ou de aspectos culturais portugueses como é exemplo da imagem que aqui se reproduz.



Ilustração 11 Exemplo de uma ilustração que tem por objectivo dar a conhecer léxico específico in ⁸⁴

As ilustrações iniciais têm unicamente uma função ilustrativa do diálogo que o aprendente é convidado a escutar, mas as poucas imagens autênticas que o manual nos apresenta, na sua maioria fotografias, têm também elas a função de situar ou de servirem como ponto de partida para alguns exercícios.

As fotografias têm um claro objectivo de exhibir aspectos ligados à cultura portuguesa e as fotografias de autores citados e/ou dados a conhecer pelo manual desempenham aqui um papel de contextualização. Podemos afirmar, até de memorização e enriquecimento do saber pessoal de cada um daqueles que o utiliza no seu percurso de aprendizagem do português.

⁸⁴GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 123.

As poucas imagens autênticas, na sua maioria fotografias de paisagens, de personagens do panorama cultural do mundo lusófono ou objectos, todas a preto e branco, pretendem transmitir alguma imagem visual destes países, embora sejam para nós limitadas e muitas vezes até desactualizadas, como é o caso desta:



Ilustração 12 Fotografia que tem por objectivo estabelecer uma relação com a realidade cultural do país in ⁸⁵

O branco é a cor que sobressai em todo o manual, sendo que a outra cor utilizada é o verde com o claro intuito de destacar quer os pontos relativos ao vocabulário quer como forma de distinção entre textos e tarefas associadas ao diálogo introdutório.

De todos os manuais descritos ao longo deste trabalho de investigação, este é o que para nós se apresenta como o menos apelativo e resistente. Não só o pouco uso de cor o torna um manual pouco apelativo, mas é também a escassa presença de materiais autênticos, como fotografias actuais, mapas, quadros publicitários e até pela organização dos tópicos de interesse, sendo que não existem quadros de destaque que diferenciem um aspecto lexical de um aspecto gramatical.

Por outro lado, a resistência e durabilidade do manual é duvidosa, não só pelo papel de inferior qualidade ao anteriormente apresentado, mas sobretudo pelas opções de edição, da escolha de uma capa semi-rígida e da cola utilizada da qual facilmente as páginas se soltam. Ao mesmo tempo o seu formato é um formato tradicional A4 que se enquadra perfeitamente na época da sua publicação.

⁸⁵GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 85.

No ensino à distância a capacidade de sedução de um manual deve, na nossa opinião, ser um dos aspectos de realce na sua publicação e pensamos que este não foi um factor levado em consideração pelos seus editores.

Em relação ao manual *Português XXI*, cabe-nos dizer que este é um manual onde há a perfeita harmonia entre a imagem autêntica e a ilustração, sendo que ambas desempenham funções de contextualização e de ilustração simultânea.

As imagens predominantes neste manual são a fotografia que se adequa perfeitamente ao público heterogéneo, adolescente e adulto para o qual este manual se destina na sua contracapa e prefácio. A distribuição dos textos, exercícios e ainda dos exemplos reflectem uma organização clara e que permitem ao seu utilizador uma boa legibilidade e compreensão do que se pretende transmitir, quer a nível de conhecimentos lexicais como gramaticais.

As imagens iniciais têm como principal função a ilustração do texto em causa, mas poderemos considerá-las também como ilustrações das características culturais da população portuguesa, do espaço público e suas tradições.

A cor predomina neste manual de PLE, em que os seus editores recorrem às diferentes cores e tons de maneira a estabelecer uma coerente separação entre os vários aspectos apresentados ao longo do manual. Cada uma das unidades tem uma cor específica de fácil identificação se olharmos para o topo superior central onde encontramos não só o tema do capítulo, mas também a cor escolhida para o delimitar.

Em relação à cor, devemos destacar o uso de algumas cores que se mantêm constantes ao longo das doze unidades, como é o caso dos aspectos a destacar a nível lexical num quadro em fundo azul-marinho; exercícios de preenchimento de espaços associados à audição sempre em fundo roxo; os exercícios de convite à simulação da oralidade em fundo verde; exemplos de destaque em fundo laranja.

Quanto aos anexos fonéticos, estes apresentam-se no final de cada unidade, constituídos por vários quadros de cor que destacam as suas características, assim como áreas de exercícios de aplicação.

Também em anexo surgem os aspectos gramaticais constituintes da unidade, normalmente num quadro de fundo azul claro.

Finalmente os exercícios de revisão, finais de cada três unidades, são também alvo de destaque através da cor, em que as páginas que os constituem são sempre em tom amarelo claro.

Podemos ainda encontrar imagens codificadas e situacionais, algumas ilustrações que pretendem servir de ponto de partida para determinados exercícios, chegando mesmo a serem utilizadas como convite à comunicação, o que vai ao encontro dos propósitos comunicativos deste manual.

As ilustrações, a que este manual recorre, são na sua maioria introdutórias a exercícios de aplicação de conhecimento estrutural ou de convite à oralidade, seja ela pela descrição ou pela emissão de opinião relativa ao que é demonstrado ou lido.

As fotografias que o compõem e completam são referentes a cidades e paisagens portuguesas ou ainda relativas a objectos típicos da cultura lusa, como é exemplo a fotografia representativa daquele que é um pequeno-almoço típico português.



Ilustração 13 Fotografia que tem por objectivo retratar uma realidade estereotipada in ⁸⁶

Pensamos que estas imagens, sobretudo aquelas que pretendem ilustrar uma realidade, poderão representar os aspectos mais estereotipados da sociedade portuguesa, factor este que poderá ser entendido como uma mais-valia por parte da autora, mas que pode ser entendido por outros como uma forma não representativa da realidade e da diversidade existente.

⁸⁶TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 44.

Há, sem sombra de dúvida, uma preocupação por parte de todos na exemplificação dos espaços mais utilizados pela sociedade portuguesa como é o caso dos correios ou dos bancos, dos centros comerciais e dos espaços de lazer como as praias, numa tentativa de dar a conhecer através da imagem autêntica, a realidade social, na sua dimensão familiar e pública, promovendo o conhecimento dos aprendentes daqueles elementos culturais, característicos ou não, que formam os falantes nativos da língua portuguesa.

Deparamo-nos, ainda, com a reprodução de alguns panfletos publicitários que têm como principal tarefa a contextualização e/ou a introdução ao tema proposto, mas que são também eles uma forma de dar a conhecer a cultura portuguesa, por serem relativos a grupos musicais de renome como é o caso do grupo musical *Madredeus* que pode ser encontrado na página 66 do livro do aluno e aqui reproduzido.

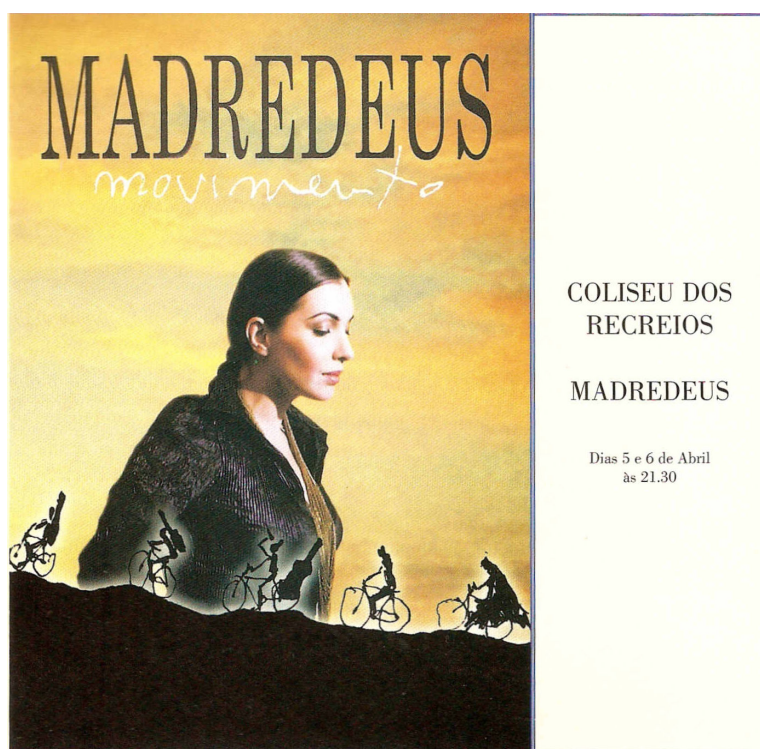


Ilustração 14 Panfleto de concerto do grupo Madredeus in ⁸⁷

Diferencia-se este manual dos outros dois, pelo facto de haver uma maior preocupação com a apresentação de elementos tradicionais da cultura e da tradição

⁸⁷ TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda., 66.

portuguesa, não só através do texto, mas também pela imagem como é o caso das fotografias das iguarias culinárias típicas do Natal ou das fotografias dos vários momentos da tourada.⁸⁸

Em relação à sua concepção gráfica, este é um manual que se apresenta como fácil de manusear, em formato A4 e com uma capa dura e colorida que se adequa ao seu público-alvo.

Qualquer um dos manuais analisados revela ter características típicas de um manual dedicado ao ensino da língua estrangeira, destinado a um público-alvo maioritariamente jovem e com mais ou menos preocupações, por parte das editoras, nas suas concepções.

É para nós realidade que o primeiro e último manual apresentam, na nossa opinião, uma escolha mais apropriada por parte das suas editoras no que concerne à sua apresentação e à escolha dos materiais e qualidade de impressão enquanto, *Portugais Première – Cours et Devoirs*, muito provavelmente por ser um manual dedicado ao ensino à distância e de publicação do organismo responsável pelo mesmo, é de todos o que menos preocupação revela a nível da actualidade dos seus conteúdos gráficos e da sua impressão.

⁸⁸ Estes exemplos podem ser consultados em anexo.

Avaliação:

Ao introduzirmos este tema no nosso trabalho quisemos essencialmente responder às seguintes questões:

- 1- Incluem ou não estes manuais exercícios de convite à auto-avaliação?
- 2- É a avaliação proposta pelos manuais em causa, uma avaliação que promova a progressão e, acima de tudo, a capacidade de resposta em situações reais de comunicação?

Ao falarmos de avaliação, estamos simultaneamente a reflectir sobre o tratamento que é dado ao erro ao longo da história da didáctica das línguas.

Com o Método Directo o erro era visto, não como algo punível, mas sim como um aspecto a ser autocorrigido pelo aluno, através de estratégias levadas a cabo pelo ensinante para que eles, por si sós, o conseguissem detectar e corrigir.

A Abordagem Comunicativa trata o erro, como um aspecto natural da aprendizagem, sendo este corrigido sempre que represente um problema na evolução do conhecimento.

A avaliação nos manuais está então dependente dos métodos seguidos pelos seus autores. Assim e, antes de nos debruçarmos sobre as questões acima levantadas, é importante ver como este tópico é tratado pelo QECR e que respostas o mesmo nos poderá trazer.

Embora esta obra nos dê uma visão geral e particular dos diversos tipos e possibilidades de avaliação para o ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, revela-se importante para a nossa investigação dar conta, unicamente da sua existência e da forma como a mesma se apresenta.

O QECR define este termo como sendo aquele que *é usado no sentido de avaliação da proficiência do utilizador da língua.*⁸⁹

⁸⁹ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 243.

Embora a avaliação, seja muito mais do que uma simples forma de testagem, é no ensino de uma língua estrangeira uma forma de testar a proficiência do aprendente, acabando por avaliar em simultâneo a validade dos materiais e dos métodos utilizados durante todo o processo de aprendizagem.

O quadro relembra, ainda, quão diferentes podem ser os métodos de avaliação e quão errado pode ser afirmar que um é melhor do que o outro. Deste modo, não se pretende aqui fazer um estudo sobre os vários modelos de avaliação disponíveis para o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras, mas quer-se contribuir para a demonstração de como estes manuais olham a avaliação e como convidam os aprendentes a testarem os conhecimentos adquiridos dentro e fora da sala de aula.

Assim, no manual *Espaços* há lugar para a avaliação da compreensão do oral e da gramática da língua, imediatamente a seguir ao diálogo, permitindo não só ao professor, mas também ao próprio aluno saber até que ponto atingiu os objectivos propostos e se é capaz de identificar as características gramaticais, apresentadas anteriormente, e que estão presentes no diálogo introdutório ao saber lexical e gramatical de cada uma das unidades.

No final de cada unidade, o aluno é convidado a testar os seus conhecimentos, mais uma vez quer a nível lexical, fonético e gramatical da língua, através do tema da unidade em questão.

Esta ficha avaliativa é dividida em dois níveis: 1 e 2, sendo que o primeiro dá especial atenção às questões de fonética, ortografia e léxico, não descurando a apresentação de algumas questões ao nível da gramática, mas de nível médio ou até mesmo fácil. O nível 2 é um nível onde são testados os conhecimentos gramaticais do aprendente, sempre a partir do diálogo que serve de mote à unidade, mas onde o nível de exigência é mais elevado.

Em termos fonéticos, os aprendentes são convidados a escutar frases (também elas apresentadas na sua forma escrita) que deverão repetir.

Segue-se um pequeno questionário de oito a dez questões sobre o diálogo inicial da unidade, seguindo-se um exercício gramatical de substituição de um tempo verbal por outro ou de simples conjugação verbal; há também espaço para os exercícios de substituição de uma estrutura pela estrutura exemplificada, entre outros de carácter estrutural.

No nível 2, os exercícios convidam os aprendentes não apenas a seguirem a tipologia de exercícios até aqui proposta, mas a fazerem traduções do francês para o

português, indo novamente ao encontro do público-alvo deste manual, ou seja, a população de origem ou não francesa que frequenta o sistema educativo do país nos seus mais diversos níveis. Finalmente, e antes de iniciar a nova unidade, os aprendentes têm uma oportunidade final de falar sobre elementos da cultura lusófona ou de aspectos do conhecimento comum.

Maioritariamente, os exercícios propostos no final da unidade, são estruturais passando pela repetição, substituição e até tradução, o que nos leva a crer que os seus autores tomaram aqui uma opção muito mais tradicional do que comunicacional, embora alguns deles possam ser usados pelo professor, convidando-os mais uma vez ao uso da comunicação.⁹⁰

Em termos de avaliação, o manual elaborado pelo CNED, *Portugais Première – Cours et Devoirs*, demonstra ter uma preocupação constante em convidar os alunos a testarem os conceitos lexicais, vocabulares e gramaticais apresentados.

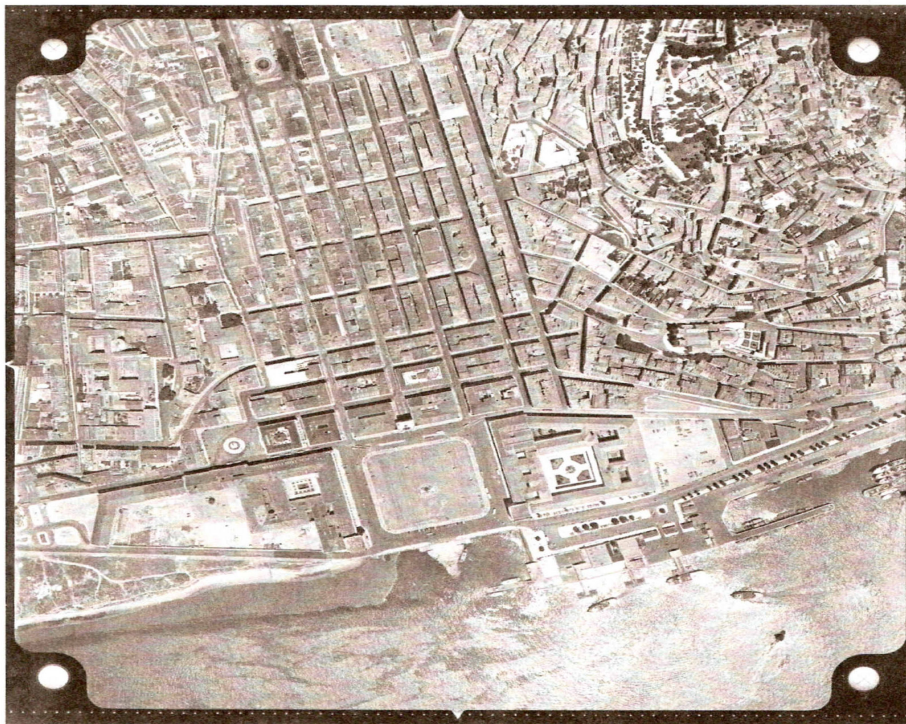
Em cada unidade de estudo há exercícios que testam a compreensão oral do aprendente, através de exercícios de escolha múltipla, preenchimento de lacunas no discurso; numa segunda parte, são convidados a gravar um discurso sobre um tema proposto ou a fazer o resumo de algo que acabaram de escutar, tal como se transcreve abaixo, apenas a título de exemplo:

⁹⁰ A título de exemplo é reproduzido em anexo uma cópia de uma destas fichas de avaliação e que serviram de suporte ao nosso estudo.

Sabia que



Em 1755, no dia 1 de Novembro um terramoto destrói uma parte da cidade de Lisboa. O marquês de Pombal então primeiro ministro de D. José I^o mandou reconstruir as zonas destruídas segundo um novo plano arquitectónico. Escolheu um modelo de cidade supermoderno, ruas largas e direitas (ver fotografia acima), prédios de quatro andares e uma novidade para a época : esgotos e vidros nas janelas. Agora na baixa lisboeta há muitas lojas e ruas para peões*.



Agora oiça de novo o diálogo n^o 3 dessa sequência no CD Cned, faixa n^o 13 se for preciso e tente fazer um resumo da história ouvida.

Grave a sua resposta numa cassete, tendo muito cuidado com a pronúncia, e compare com o resumo que encontrará depois do diálogo, na faixa n^o 14 do CD Cned.

Ilustração 15 Exemplo de um exercício de oralidade in⁹¹

Neste manual há uma preocupação com a língua na sua forma escrita, isto porque os aprendentes são continuamente incitados a preparar um texto sobre um tema ou uma personalidade apresentada.

Como se trata de um método de ensino/aprendizagem do português à distância, surge no final do manual um conjunto de quatro tarefas de carácter avaliativo que os aprendentes devem preencher e enviar ao seu professor responsável para correcção e avaliação⁹².

Note-se, que o professor tem, para além da tarefa da correcção, a tarefa de elaborar um relatório detalhado sobre a forma como corrigiu e onde se inserem os erros,

⁹¹GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance, 82.

⁹² Insere-se em anexo uma dessas fichas de maneira a que se possa visionar o que aqui é dito.

não apenas com a função de os identificar, mas sobretudo de alertar o aprendente para erros futuros e soluções para os mesmos. Em nada esta metodologia tem a ver com a punição do erro que não é aqui visto como um aspecto negativo.

Nestas fichas a ênfase é dada, desta feita, à expressão escrita através de exercícios de compreensão e de aplicação gramatical, seguidos de um exercício de composição de um argumento ou desenvolvimento de tema.

Estas fichas estão centradas, sobretudo na análise sintáctica e na compreensão dos conceitos gramaticais que foram sendo apresentados ao longo da sequência, embora o seu nível de dificuldade não esteja muito distante daquele que lhes é exigido durante as várias unidades de cada uma destas três sequências.

O único elemento a apontar, que poderia aproximar estes anexos de avaliação à avaliação de um qualquer teste de Português Língua Materna (PLM), é o facto de o mesmo apresentar a pontuação e os seus utilizadores estarem cientes das regras de correcção.

Português XXI é um manual que, além dos constantes exercícios de aplicação sobre os conceitos apresentados, reserva a cada três unidades espaço para a avaliação global desses conceitos.

Desta forma, os aprendentes são confrontados com quatro unidades de revisão em todo o manual⁹³. Cada uma destas unidades representa uma ficha de avaliação formal.

Não se trata aqui de testes no sentido lato da palavra, mas sim de unidades onde os aprendentes são convidados a testar os conhecimentos adquiridos, de forma a progredirem na sua aprendizagem de maneira constante e equilibrada.

Em termos de organização, nenhuma destas fichas apresenta exercícios de compreensão, uma vez que teriam que dizer respeito às três unidades. São então testados os conceitos gramaticais e as capacidades sintácticas dos aprendentes, assim como o conhecimento lexical dos temas que foram alvo de estudo.

Não há aqui lugar para o exercício comunicacional nem mesmo de expressão escrita, o que nos leva a afirmar que nesta parte do *corpus*, a sua autora afastou-se dos seus propósitos comunicacionais expressos logo no início do manual.

Em suma, qualquer um destes manuais apresenta aos seus consulentes áreas de revisão de avaliação que podem ser utilizadas em aula e em termos de avaliação formal,

⁹³ Veja-se o exemplo de uma destas unidades em anexo final.

mas que representam acima de tudo um momento de pausa para os aprendentes, onde lhes é dada a oportunidade de testarem e avaliarem os seus próprios conhecimentos da língua portuguesa, nas suas diversas categorias (lexical, vocabular, gramatical).

A nosso ver não são estes exercícios de avaliação de uma proficiência comunicacional por parte dos aprendentes de PLE, mas sim, e tal como acima referido, exercícios estruturais da língua, apresentados sob um prisma tradicionalista do ensino das línguas estrangeiras, se tivermos em conta que o manual *Espaços* chega mesmo a apresentar exercícios de tradução.

Esta nossa consideração prende-se com o facto de os exercícios serem na sua maioria exercícios escritos de cariz gramatical ou de compreensão escrita, descurando na totalidade a centragem no aprendente e na comunicação, tal como defendido pela Abordagem Comunicativa.

Conclusões:

Só a partir dos finais dos anos 90 e mais ainda já neste século é que surgem em França manuais de ensino/aprendizagem de Português Língua Estrangeira, dirigidos a um público específico com uma língua de comunicação em comum, que não é a nosso ver uma língua materna, pois o público aprendente neste país é muito variado e inclui não só aqueles que têm o francês como língua materna, mas também aqueles que o usam como língua de aprendizagem e de comunicação, sendo que no seio familiar não a utilizam, como são exemplo os filhos de imigrantes portugueses a residir neste país.

A nível etário constatámos que qualquer um dos manuais que nos propusemos apresentar e avaliar são direccionados a um mesmo nível e com a preocupação de atingirem a heterogeneidade de aprendentes da língua portuguesa.

Com excepção do manual *Portugais Première – Cours et Devoirs*, qualquer dos outros manuais por nós analisados têm, à semelhança do que tem sido a tendência global no ensino das línguas estrangeiras, outros elementos que os acompanham e completam como é o caso do livro de exercícios ou do livro do professor. Não referimos os CD-áudio por estes estarem presentes nos três manuais, constituindo por si só mais um elemento de homogeneidade.

Estes materiais que acompanham os manuais têm nos nossos dias a função de desenvolver determinadas competências da língua e de, ao mesmo tempo, apoiar o trabalho daquele que ensina a língua em causa.

A título de exemplo, os CD-áudio têm o objectivo de desenvolver uma competência comunicativa, através das suas capacidades de compreensão e de produção do discurso oral. Para alguns estudiosos, estes são textos demasiado artificiais, mas que na nossa opinião têm uma finalidade de promover a oralidade na sala de aula e não de demonstrarem a realidade oral dos falantes nativos. Os livros de exercícios têm a finalidade de convidar os aprendentes à consolidação das estruturas gramaticais e sintácticas estudadas, através dos exercícios estruturais da língua, sendo que estes nunca diferem muito da tipologia de exercícios apresentada ao longo do manual do aluno.

Estes livros não foram por nós analisados ao pormenor pelo que não nos alargaremos muito mais em considerações.

Apesar de todos os autores referirem a preocupação com os objectivos comunicativos que são à partida os objectivos de base na elaboração do manual, constatamos que na prática este é um objectivo de aplicação difícil, sobretudo se considerarmos que estes primam pela interligação e articulação dos vários conteúdos linguísticos que focámos e os conteúdos culturais que são para os autores a imagem dos falantes nativos da língua-alvo.

A presença de documentos autênticos é então uma das formas de dar a conhecer os conteúdos culturais e, no final do nosso trabalho, facilmente nos apercebemos que a sua selecção e mais ainda a criação de exercícios que levem à comunicação são difíceis de encontrar nos materiais analisados.

Em termos de actividades propostas que levem à comunicação verificámos que o manual *Espaços* tem alguns exercícios que podem ser considerados mais apelativos para um público aprendente adolescente, mas que se revelam inapropriados para um público adulto em que os temas deveriam ser outros. De facto, o público-alvo deste manual são os adolescentes, mas a realidade é que este é um manual utilizado nas salas de aulas das universidades francesas, como é o caso de Rennes, o que nos leva a considerá-lo desadequado em termos de temas para esse grupo etário.

Já o manual de publicação do CNED apresenta claros exercícios de índole comunicativa em que o aprendente deve falar e até mesmo gravar comentários ou resumos sobre os temas propostos. Os temas adequam-se a uma faixa etária mais alargada e estão bem conseguidos, mas a transmissão de aspectos culturais acaba por ficar um pouco condicionada pelas escolhas dos materiais autênticos presentes ao longo de todo o manual.

Por fim, o manual *Português XXI* é de todos, aquele que, embora pensado para um público mais alargado, tenta dar a possibilidade de que os seus utilizadores tenham acesso aos elementos socioculturais que definem a língua portuguesa, falhando a nosso ver por não apresentar alguns desses aspectos nas variantes da língua portuguesa, tal como acontece nos outros dois manuais aqui propostos.

O aspecto gráfico e a presença de materiais autênticos constituem desta forma um dos aspectos de maior realce, se pensarmos em termos de maior ou menor capacidade de atracção e como forma de aliciar os aprendentes ao estudo. Simultaneamente a presença destes elementos é responsável pela transmissão de um conhecimento mais alargado e verdadeiro daquilo que é o país e a sociedade da língua de aprendizagem, através da transmissão, não exclusiva da cultura no seu sentido mais

tradicional, mas mesmo daqueles elementos que passam despercebidos a um turista e que são de interesse máximo para quem aprende a língua com o intuito de trabalhar ou viver no país, como é exemplo os hábitos alimentares e os seus horários, as regras de cortesia no tratamento diário entre os membros da população, entre tantos outros que aqui poderíamos citar.

Em jeito de conclusão final, é para nós um facto de que a conjugação de todos estes factores não é e nunca será fácil, tendo em vista a construção de um manual comunicativo, actual e coerente a nível dos conceitos apresentados. O equilíbrio entre as várias componentes de um manual acaba por estar dependente dos seus autores e das suas escolhas, das suas crenças quanto ao método que devem seguir e quanto aos conteúdos que devem apresentar.

De facto, o QECR apresenta uma lista sugestiva de temas que devem ser tratados num manual de língua estrangeira, temas estes que na sua maioria são os apresentados nos manuais por nós escolhidos, mas o que os torna diferentes e únicos acaba por ser o facto de todos estes temas serem olhados de maneira diferente pelos vários autores, tornando-os mais ou menos valorizados.

As escolhas dos autores poderão desta maneira criar dificuldades a ensinantes e aprendentes, num quadro em que estas dificuldades, que não são a nosso ver impostas pelos mesmos de maneira consciente, embora sejam o reflexo da metodologia que escolheram seguir. Por todos estes motivos, pensamos que a escolha do manual passa não só pelas escolas e instituições do governo responsáveis pelas mesmas, mas sobretudo por aqueles que conhecem o seu público aprendente, se possível na figura do seu ensinante, pois são eles que melhor poderão decidir se o manual se adequa ao seu público.

Pensamos que em qualquer país em que uma língua estrangeira seja ensinada, deverá haver a preocupação na criação de manuais dessa língua, da autoria de membros da comunidade de ensino que conheçam muito bem os vários públicos aprendentes, como é o caso francês, para que o manual consiga atingir os seus objectivos de ensino e consolidação dos conceitos da melhor maneira.

Considerações Finais

O ensino das línguas estrangeiras é hoje olhado como uma necessidade básica que tem como objectivo primordial dar resposta às necessidades comunicativas entre as várias nações, linguística e culturalmente distintas.

É nesta base que surge o *Quadro Europeu Comum de Referência*, definido pelos seus autores como obra resultante da necessidade expressa pelo Conselho da Europa e que passa por “*conseguir maior unidade entre todos os seus membros, atingindo-se este objectivo com a adopção de uma acção comum na área da cultura*”.⁹⁴

Em termos metodológicos, assistiu-se ao longo dos tempos ao surgimento de diversos métodos e abordagens que tentavam todas elas responder a esta necessidade básica de cada um de nós que é poder comunicar com o outro. Actualmente, as visões dos estudiosos centram-se na necessidade de estabelecer uma Abordagem Comunicativa, através de métodos que combinem todas as variantes da língua, mas que se centrem acima de tudo nas necessidades de comunicação dos aprendentes de línguas estrangeiras.

O Português Língua Estrangeira em França é muitas vezes associado ao ensino das primeiras letras e palavras como se de uma língua materna se tratasse, num contexto inicial de imigração em que a língua de Camões esteve inicialmente associada às escolas primárias e vista pelos outros como uma língua marginal, o que afectou o seu desenvolvimento enquanto língua estrangeira de interesse para o país em causa, tal como tão bem ilustrou Solange Parvaux.

Em França, a língua portuguesa teve um percurso conturbado, esteve dependente no seu início da vontade daqueles que a descobriam como língua de investigação e era vista pela sociedade como a língua de uma comunidade imigrante emergente que procurava uma melhor vida fora do seu país. Mais tarde, já em finais dos anos 70 vê o seu estatuto reconhecido pelo Ministério da Educação nas escolas primárias, mas a produção editorial continuou escassa para não dizermos inexistente.

⁹⁴ CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno Verdial (trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa, 20.

Os manuais são excelentes suportes de aprendizagem e como objectos indispensáveis têm vindo a ser alvo de estudos e de actualizações constantes através da evolução da Didáctica do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras, transmitindo diferentes concepções com objectivos díspares.

No caso francês a publicação de manuais de Português passou por todo um processo burocrático, dependente das leis do país para o ensino/aprendizagem desta língua, até que no ano de 1986 consegue-se que uma editora publique o primeiro livro de exercícios da língua. Para nós este é o momento do verdadeiro nascimento do manual de português em França, embora tivesse estado dependente de um acordo entre o governo e a editora, este foi sem dúvida um enorme passo para que outras editoras considerassem editar manuais de português, sem medo de que fosse um total fiasco a nível financeiro.

O estatuto da língua portuguesa em França tem sofrido altos e baixos ao longo da sua história, mas em nenhum desses momentos foi colocada em causa a sua importância como língua de comunicação no mundo. Nos nossos dias, a produção de manuais continua de alguma maneira circunscrita a algumas editoras, organismos governamentais e associações de renome como é o caso da ADEPBA, mas a publicação de manuais tem vindo a aumentar e espera-se que assim continue, dando destaque à língua, acima de tudo como veículo de transmissão de uma cultura que tantos países abarca e que tanto pode dar a conhecer aos falantes franceses.

Em relação aos manuais, sejam eles publicados em França ou em Portugal, espera-se que estes tenham em conta as características do seu público-alvo e cabe ao ensinante o papel de escolher aquele que melhor se adequa ao seu público, quer a nível etário quer a nível situacional. O professor deverá desta forma preferir um manual mais generalista, como é o caso do *Português XXI*, para uma sala de aula mais heterogénea ou um manual mais contextualizado quando se depara com um grupo de aprendentes mais homogéneo a nível etário e até a nível da língua materna.

Com este trabalho pretendemos colocar em evidência não só o ensino do Português Língua Estrangeira e a sua posição em França, mas acima de tudo dar a conhecer a importância do manual dentro e fora da sala de aula, para o contexto francês.

Tal como é dito na introdução, não foi nosso objectivo compartimentar a apresentação aos manuais de exclusiva publicação francesa, embora esses acabassem

por se revelar de importância máxima para o nosso estudo como comparação metodológica e de selecção temática.

Os manuais revelam-se, desta maneira, não só como a chave para a nossa investigação, mas acima de tudo como a ponte entre o professor e aluno no complexo processo de ensino/aprendizagem de PLE. Não são unicamente o meio de transmissão de um saber linguístico, embora sejam também o meio de transmissão de uma imagem de um povo, da sua cultura e do seu país.

A metodologia seguida por qualquer um destes manuais revela na sua essência um método, método este que obviamente depende da posição e da visão do seu autor, mas que está muitas vezes condicionado por casas editoriais, mercado e até mesmo pela legislação do país.

O ensinante terá desta forma, tal como já dito anteriormente, o papel decisivo na selecção do manual que melhor adaptado esteja ao seu público-aprendente. Na visão actual da Abordagem Comunicativa, não deve o ensinante escolher o manual como forma rígida e metodológica de ensino nas suas aulas, mas deve ter em conta que este é apenas um dos muitos elementos a utilizar nas aulas, tornando-o um objecto flexível que vai ao encontro das necessidades e interesses dos seus aprendentes. Pede-se desta forma que o professor seja uma entidade flexível e criativa, nunca descentrando a atenção do seu público-alvo e tendo em mente que todo o processo de aprendizagem passa, e deve sempre passar, pelo desenvolvimento da comunicação, nas suas mais diversas componentes.

Tal como Grosso define para o caso chinês, também no caso francês o ensino da língua portuguesa passou por uma fase em que a língua materna e a língua estrangeira conviviam na mesma zona, não havendo distinção entre as duas utilizadas, mas ao contrário do caso de Macau, em França não haveria tanto um problema com a contratação de professores, estando muito mais condicionados pela posição do ensino das línguas estrangeiras no país e pelas sucessivas leis referentes a este tema.

Com este trabalho, pretendeu-se realçar a posição da língua portuguesa em França e dos sucessivos desenvolvimentos que a mesma tem sofrido no país, o que nos levou a constatar que há uma crescente necessidade de formação específica dos professores, assim como de medidas que sirvam de incentivo à criação de mais manuais e materiais de ensino/aprendizagem de PLE. Pensamos que será a partir do *Quadro Europeu Comum de Referência* que deve surgir um padrão de uniformização, não apenas em termos de conteúdos, mas sobretudo a nível da qualidade dos novos

materiais, tendo em conta as necessidades actuais do ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras e da contextualização sociocultural.

É por este motivo, que a análise dos manuais de línguas estrangeiras é tão importante e relevante para a delimitação do estado da arte. Para tal, é necessário que estes sejam analisados tendo em conta diversos factores, entre os quais se destacam a metodologia seguida pelos seus autores e se a mesma está adequada aos objectivos propostos pelo manual; qual a presença dos conteúdos linguísticos nos manuais e como estes se revelam mais ou menos importantes no *corpus*; quais os elementos reflectores de uma cultura sociolinguística apresentada; quais os elementos gráficos presentes e como estes se articulam e organizam.

A análise por nós realizada aos três manuais de português língua estrangeira seleccionados e utilizados no presente em França, publicados no país e também em Portugal com reedições sucessivas e já posteriores ao ano 2000, permitiu-nos constatar que não houve uma evolução homogénea. Sem dúvida que houve uma evolução positiva, sobretudo no que diz respeito à publicação levada a cabo em França por editores daquele país, assim como no número crescente de manuais que têm vindo a surgir, mas ainda na questão gráfica dos mesmos, com uma maior preocupação com a imagem e com a qualidade, o que nos revela que estes editores estão hoje mais tranquilos e olham positivamente no que diz respeito à posição destes manuais no mercado francês.

Em simultâneo, temos que referir que também evoluíram positivamente todos os materiais de apoio à aprendizagem, havendo hoje uma enorme variedade de materiais que vão do livro de exercício aos CD-áudio e vídeo que servem de complemento e de consolidação dos aspectos mais relevantes na aprendizagem da língua.

Os manuais por nós seleccionados representam uma leitura atenta por parte dos autores das necessidades dos aprendentes actuais, demonstrando desta maneira uma preocupação constante com a promoção da comunicação, visando o desenvolvimento das diversas competências inerentes ao ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras na sociedade actual em que estamos inseridos. No entanto, embora esta seja uma preocupação apontada pelos autores dos manuais em questão, é nossa opinião que os manuais acabam por pouco desenvolver esta necessidade.

Da mesma maneira, pensamos que os exercícios propostos para o desenvolvimento da comunicação entre todos os falantes da língua-alvo, em pouco

sugerem o uso da oralidade ou os convidam a que se expressem sobre o que lhes é apresentado do país através de documentos autênticos.

A competência gramatical e sintáctica é ainda a competência que qualquer um destes manuais mais desenvolve, salvaguardando o facto de cada um deles promover a oralidade de maneiras diferentes.

O nosso trabalho pretendeu dar relevo ao crescente interesse que a língua portuguesa tem vindo a despertar no público aprendente francês, o que implica obrigatoriamente um maior empenhamento nesta área do ensino no país, por parte das autoridades francesas e nacionais, de maneira a permitir não só a formação específica de ensinantes de português língua estrangeira (em Portugal e França), mas que acima de tudo promova e incentive a criação de mais manuais de PLE com publicação nacional francesa, manuais estes que deverão ter um cunho de qualidade e de adequação como o proposto pelo *Quadro Europeu Comum de Referência*. Para tal, é imprescindível que se proceda a uma análise cuidadosa e criteriosa dos diferentes manuais publicados no país.

Na sociedade europeia em que actualmente nos encontramos inseridos, é prioritário o desenvolvimentos das políticas linguísticas, políticas essas que promovam a aprendizagem de línguas estrangeiras, de maneira a que no espaço da Comunidade Europeia, os seus habitantes possam ser plurilingues e pluriculturais, não só para que haja uma promoção do conhecimento das línguas, mas que haja, sobretudo, o conhecimento e a aceitação do outro através da sua língua e cultura.

Vivemos pois, numa época pluricultural e plurilinguística, sendo importante e até mesmo imprescindível que não esqueçamos que o português é uma das línguas mais faladas em todo o mundo. Por este facto, pensamos que não será unicamente no caso francês que a sua promoção e divulgação devam ser feitas, mas em todo o mundo, sendo que para nós é facto de especial realce que em França o português tem um lugar de destaque, não só a nível do número de falantes de origem portuguesa, mas sobretudo por se revelar uma língua de interesse de aprendizagem dos habitantes de origem francesa que já olham para a nossa língua como importante língua de comunicação a nível profissional e pessoal que não poderá nunca perder o seu lugar de destaque nas mais diversas entidades de ensino. É deste modo, a partir dos manuais publicados no país, que uma melhor aproximação entre as duas culturas linguísticas poderá ser feita de maneira produtiva e eficaz.

Falamos aqui de português língua estrangeira a nível genérico, pois seriam de muito difícil definição os diferentes públicos a que chamaríamos aprendentes de língua

materna, língua segunda e língua estrangeira, devido à enorme heterogeneidade a que as salas de aula estão sujeitas. Pensamos que desta forma, os manuais analisados têm todos eles em conta estes factores e são na sua globalidade instrumentos de uso por entidades competentes que têm como principal objectivo a preparação dos seus públicos-aprendentes para o uso real da língua, ou seja, da comunicação em português em qualquer um dos países lusófonos.

Bibliografia

AZEREDO, José Carlos de (2000). *Língua Portuguesa em Debate: Conhecimento e Ensino*. Petrópolis, RJ [Brazil]: Vozes.

BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaces Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine.

Biblioteca Nacional (Portugal), Mateus, Maria Helena Mira, Portugal. Ministério da Cultura (2001). *Caminhos do Português: Exposição Comemorativa do Ano Europeu das Línguas: Catálogo, Bibliografias BN*. Lisboa: Biblioteca Nacional.

BRAGA, Paulo Drumond (2005). *Portugueses no Estrangeiro, Estrangeiros em Portugal*. 1ª ed. Lisboa: Hugin.

CASTELEIRO, João Malaca, MEIRA, Américo, PASCOAL (1988). José Nível Limiar: *Para o Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Segunda - Língua Estrangeira*, Vol. IV: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.

CHOMSKY, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax* (1965). Massachusetts Institute of Technology. Research Laboratory of Electronics. Special Technical Report. Cambridge: M.I.T. Press.

CHOMSKY, Noam (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origins and Use, Convergence* (New York, N.Y). New York: Praeger.

CHOMSKY, Noam, RIEBER, R. W., VOYAT, Gilbert (1983). *Dialogues on the Psychology of Language and Thought: Conversations with Noam Chomsky, Charles Osgood, Jean Piaget, Ulric Neisser and Marcel Kinsbourne*, Cognition and Language. New York: Plenum Press.

CHOPPIN, Alain (1991). *Les Manuels Scolaires en France de 1789 à nos Jours: Catalogue de la Bibliothèque de l'I.N.R.P.* Edited by Institut National de Recherche Pédagogique (France). Service d'histoire de l'éducation, Emmanuelle. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique: Publications de la Sorbonne.

CHOPPIN, Alain (1992). *Les Manuels Scolaires*. Paris: Pédagogies pour Demain, Hachette.

CONSELHO da EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do, SOARES, Nuno VERDIAL(Trad.). 1ª ed. Porto: Edições Asa.

COSTA, Fernando (1993). *Contributos para o Estudo do Ensino do Português em Contexto Multicultural. O Caso do Luxemburgo*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

DIONISIO, Angela Paiva, BEZERRA, Maria Auxiliadora (2001). *O Livro Didático de Português: Múltiplos Olhares*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna.

ELLIS, Rod (1984). *Classroom Second Language Development: A Study of Classroom Interaction and Language Acquisition*, Language Teaching Methodology Series. Oxford [Oxfordshire]: New York: Pergamon Press.

ELLIS, Rod (1992). *Second Language Acquisition & Language Pedagogy*, Multilingual Matters. Clevedon; Philadelphia: Multilingual Matters.

ELLIS, Rod (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. 2ª ed., Oxford Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press.

GALISSON, Robert (1979). *Lexicologie et Enseignement des Langues: Essais Méthodologiques*. Paris: Hachette.

GASS, Susan M., SELINKER, Larry (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. Taylor & Francis e-Library, Third Edition.

GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance.

GERMAIN, Claude (1993). *Évolution de l'Enseignement des Langues: 5000 Ans d'Histoire*. Paris: CLE International.

GROSSO, Maria José dos Reis (2008). *Língua Segunda/Língua Estrangeira*. in CRISTÓVÃO, Fernando (coord.), *Dicionário Temático da Lusofonia*. Lisboa: Texto Editores, 2ª ed.

GROSSO, Maria José dos Reis (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*, *Dissertação de Doutoramento*. Macau: Universidade de Macau.

Instituto Nacional de Investigação Científica (Portugal), Universidade de Lisboa. Centro de Linguística (1984). *Português Fundamental*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica: Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

JOHNSEN, Egil B (1993). *Textbooks in the Kaleidoscope. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Oslo: Scandinavian University Press.

LÉGLISE-COSTA, Pierre (1985). *Uma equipa de pesquisa para o ensino do Português em França*. in *Congresso Sobre Actual da Língua Portuguesa no Mundo, 1985: Actas* (Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa).

LEIRIA, Isabel. Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino. in <http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf>

LOPES, Jessica Ramos (2007). *O Ensino da Língua Portuguesa em Cabo Verde: O contributo dos Manuais*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.

MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (1989). *Congresso Sobre a Investigação e Ensino do Português, Lisboa, 18 a 22 De Maio, 1987: Actas*. 1ª ed, Diálogo. Série Compilação. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, Ministério da Educação.

MARTINEZ, Pierre (2008). *La didactique des Langues Étrangères*. 5 ed. Paris: Presses Universitaires de France.

MASSA, Françoise, CRUZ, Madalena, MÉRIAN, Jean-Yves (1984). *Apprendre le Portugais d'Aujourd'hui*. 2ed. 2 vols. Vol. I-II. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

MEYER-HERMANN, Reinhard (1985). *Problemas do ensino do Português como Língua Segunda e como Língua Estrangeira*. in *Congresso Sobre Actual da Língua Portuguesa no Mundo, 1985: Actas*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa,.

MELLO, Cristina (2002). *II Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*. Coimbra: Almedina.

PARVAUX, Solange (1989). *l'Enseignement du Portugais en France (Dans le Second Degré)*. in *Congresso Sobre a Investigação e Ensino do Português. Lisboa, 18 a 22 de Maio, 1987: Actas*, 669 p. Lisboa: MARQUES, Maria Lúcia Garcia, Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.

RIBEIRO, Ana Paula Tavares Cumbre dos Santos (2006). *Ensino/Aprendizagem de Português Língua Estrangeira: Análise de Manuais de Iniciação*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.

RIBEIRO, António Carrilho (1991). *Manuais Didácticos, Desenvolvimento Curricular e Inovação Educativa*. in *Actas, Português como Língua Estrangeira*. Direcção dos Serviços de Educação. Fundação de Macau. Universidade da Ásia Oriental, Instituto do Oriente. Macau, 273-288.

SERRÃO, Joaquim Veríssimo (1970). *Les Portugais à l'Université de Toulouse (XIII-XVII Siècles)*, Memórias e Documentos para a História Luso-Francesa. 5. Paris: Centro Cultural Português.

SLADE, Rejane de Oliveira (1999). *Português Básico para Estrangeiros: Caso Completo para os Níveis: Principiante, Intermediário, Avançado: Um Método Fácil e Rápido para se Aprender Português*. 2. ed. 2 vols. Brooklyn, N.Y.

TAVARES, Ana (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

TAVARES, Ana (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

TEYSSIER, Paul (1989). *Manual de Língua Portuguesa: (Portugal-Brasil)*. 2ª ed, Coleção Linguística. Coimbra: Coimbra Editora.

TEYSSIER, Paul (1976). *Manuel de Langue Portugaise: Portugal-Brésil*. Paris: Klincksieck.

TEYSSIER, Paul, BRUNET, Jacqueline, SCHMIDELY, Jack (2004). *Comprendre les Langues Romanes: du Français à l'Espagnol, au Portugais, à l'Italien & au Roumain: Méthode d'Intercompréhension*. Collection Lusitane. Paris: Chandeigne.

VARELA, Ana Maria Barros dos Santos (2008). *A Função Pedagógica das Imagens nos Manuais de Português no Ensino Básico em S. Tomé e Príncipe*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa.

Sítios de Internet consultados

"Conseiller Culturel Chargé de l'Enseignement."

<http://www.epefrance.org/images/media/pt/1%20brochura%20fev09.pdf>.

www.dnoticias.pt/comunidades.aspx?file_id=dn01013206210508 (consultado em Setembro de 2009)

www.instituto-camoes.pt

<http://www.min-edu.pt/np3/144>

Anexos

Anexo 1 – Lista de materiais complementares divulgada através da *Coordination de l'Enseignement – Ambassade du Portugal em France*:

Título	Tipo de material complementar	Nível / Público	Autores	Edição
LÍNGUA PORTUGUESA: ENSINO ASSISTIDO POR COMPUTADOR	. Cd-Rom . Livro . Manual	. Nível avançado	. coord. de Maria Elisa de Macedo, CLUL - Lisboa Sócrates, Leonardo & Jeunesse	. Lidel Edições
CONHECER PORTUGAL E FALAR PORTUGUÊS	. Cd-Rom . Sistema Multimédia	. Para adolescentes a partir dos 15 anos.	. Marília Margareth Cascalho	. GISmédia / CIAL - Lisboa
DIÁLOGOS DE UM QUOTIDIANO PORTUGUÊS	. Cd-Rom	. Público jovem adolescente		. Lidel edições e Universidade Aberta
PALAVRAS MÁGICAS	. Cd-Rom	. Público Infantil.	.	. Porto Editora
PALAVRAS MÁGICAS	. CD-ROM	. Elementar.	.	. Université Stendal de Grenoble
TERRA À VISTA, PAYS DE LANGUE PORTUGAISE	. CD-ROM	. Qualquer nível mas não para um público infantil.	.	. CRDP de Amiens.

ECOLE SANS FRONTIÈRE	. Vidéo . DVD	. Elementar.	.	. CNDP de Paris.
PORTUGUÊS COM REDE	. Multimédia	. Intermédio.	.	. Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho.
AVENTURAS: NO MUNDO DAS PALAVRAS	. Multimédia.		.	. DEB, Ministério da Educação - Lisboa.
FONOGRAFE	. Multimédia		.	. Porto Editora.
FALAS PORTUGUÊS? CURSO DE INICIAÇÃO AO PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – NÍVEIS A1/A2	. DVD	. Inicial e para um público aprendente infantil.	.	. Porto Editora.
ACCENTS TONIQUES – NÍVEL A1	. CD-aúdio	. Inicial.	.	. SCERE - Paris.

Anexo 2 - Imagens de elementos culturais⁹⁵



⁹⁵ TAVARES, Ana Maria (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

UNIDADE DE REVISÃO 1

1. Preencha os espaços com os verbos na forma adequada.

1. Ela (ser) _____ casada, mas eu _____ solteira.
2. (morar) _____ em Lisboa e a minha casa (ser) _____ muito grande.
3. A Ingrid (ser) _____ da Noruega.
4. Eles (falar) _____ muitas línguas estrangeiras.
5. O Pedro e o Manuel (comprar) _____ livros e discos frequentemente.
6. (tu) (aceitar) _____ um café?
7. A Laura (escrever) _____ muitos postais e cartas aos amigos.
8. Nós (decidir) _____ fazer férias, porque (estar) _____ muito cansados.
9. A filha da Maria (ter) _____ nove anos e (chamar-se) _____ Rita.
10. A Rita (gostar) _____ de brincar no parque em frente da casa.
11. Eles (beber) _____ muitos cafés por dia.
12. De manhã eu (levantar-se) _____ às 7:00 e à noite nunca (deitar-se) _____ antes da meia-noite.
13. O Ralph (ser) _____ da Alemanha, mas (viver) _____ no Alentejo.
14. Eu (partir) _____ às 11:15 para Nova Iorque.

2. Ponha as palavras na ordem correcta.

1. português é A fala Susan Inglaterra da mas

2. tens Quantos anos?

3. Ela os todos deita-se dias tarde

4. O sr. no é português e Fonseca mora Brasil

5. me domingo nunca cedo Ao levanto

6. Portugal e trabalha é A Marianne alemã em

7. José Como do se é que a chama mãe?

8. regulares nós Hoje a verbos estamos estudar os

9. horas As às aulas nove começam

⁹⁶ TAVARES, Ana Maria (2004). *Português XXI*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas, Lda.

3. Faça as perguntas adequadas a estas respostas.

1. _____
Sim, tenho amigos em Portugal.
2. _____
Levanto-me sempre às 6:30.
3. _____
Sou de Bruxelas.
4. _____
São 2 euros e 40 cêntimos.
5. _____
Sim, lembro-me muito bem do Raul.
6. _____
O hotel fica ao lado dos correios.
7. _____
Tenho 20 anos.
8. _____
Agora vivo em Lisboa.
9. _____
A Marta é a irmã do José.
10. _____
Chamo-me Sara.

4. Escolha a resposta correcta.

- | | |
|--|---|
| 1. Como está? | a. Hoje é quarta. |
| 2. Como se chama? | b. Sou médica. |
| 3. Qual é a tua nacionalidade? | c. Só um copo de leite frio. |
| 4. De onde é? | d. Bem, obrigada. |
| 5. Qual é a sua profissão? | e. Chamo-me Paula Costa. |
| 6. Quantos anos tem? | f. Sou portuguesa. |
| 7. Que horas são? | g. Sou de Setúbal. |
| 8. O que é que toma ao pequeno-almoço? | h. Tenho vinte e três. |
| 9. Quais são os dias da semana? | i. São dez e meia. |
| 10. Que dia é hoje? | j. Segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sábado e domingo. |

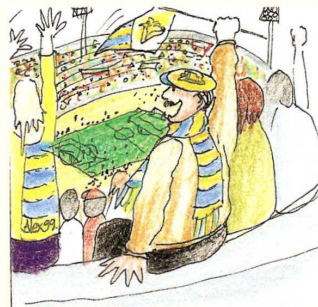
5. Diga: a) O que é que fazem aos sábados à noite?
b) O que é que estão a fazer agora?



- a) Ele _____
b) _____



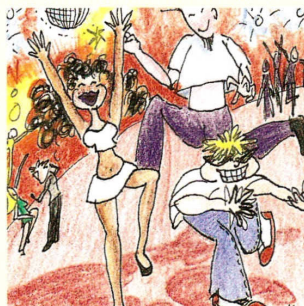
- a) Eles _____
b) _____



- a) Ele **vê** um jogo de futebol.
b) Agora ele **está a ver** um jogo de futebol.



- a) Eles _____
b) _____



- a) Eles _____
b) _____



- a) Elas _____
b) _____

6. Que horas são?

7:00
São _____

8:45

9:15

9:50

10:22

12:10

17:20

20:50

7. Encontre a lógica desta série de números e acrescente o número a seguir em cada fila.

três	seis	nove	doze	_____
vinte e um	vinte e quatro	vinte e sete	trinta	_____
dez	vinte	trinta	quarenta	_____
trinta e dois	quarenta	quarenta e oito		_____
quinze	vinte	vinte e cinco		_____

8. Qual é a palavra que não tem relação com o grupo?

estudante
professor
médico
mesa
secretária

cama
mesa de cabeceira
fogão
cômoda
roupeiro

leite
sumo
café
pão
cerveja

compras
trabalhas
vendes
sou
decides

9. Leia o diálogo e depois preencha o impresso.

- A senhora é americana?
- Sou, sim. Sou de Denver, nos Estados Unidos.
- Qual é o seu nome?
- Chamo-me Helen Rockfeller.
- É casada?
- Não, não. Sou divorciada.
- Qual é a sua profissão?
- Sou jornalista.
- Quantos anos tem?
- Tenho 50 anos.

Nome: _____
Nacionalidade: _____
Naturalidade: _____
Idade: _____
Estado civil: _____
Profissão: _____

10. Agora preencha este impresso com os seus dados pessoais (ou de um amigo/a).

Nome: _____
Nacionalidade: _____
Naturalidade: _____
Data de Nascimento: ____ / ____ / ____
Estado civil: _____
Profissão: _____

11. São 11 horas da manhã e você vai ao café.

O que pede?

Faça um diálogo com o empregado. Pode escolher palavras da lista dada.

Menu	
PARA COMER	PARA BEBER
sandes	{ de fiambre de queijo
tosta	café
sandes mista	garoto
torrada	carioca
sandes de presunto	galão
bolo	chá
empada	sumo de laranja
rissol	copo de leite

Empregado: Bom dia.

Você: Bom dia, queria _____. Por favor.

Empregado: _____.

Você: _____.

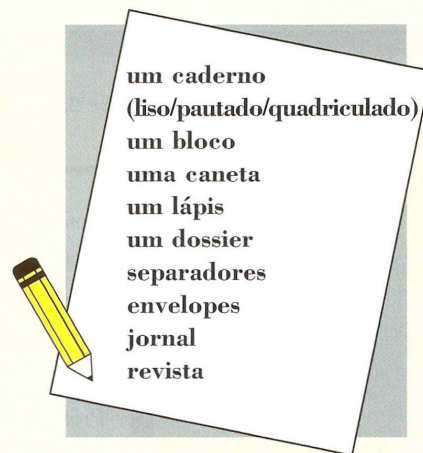
.....

.....

12. Agora vai à papelaria.

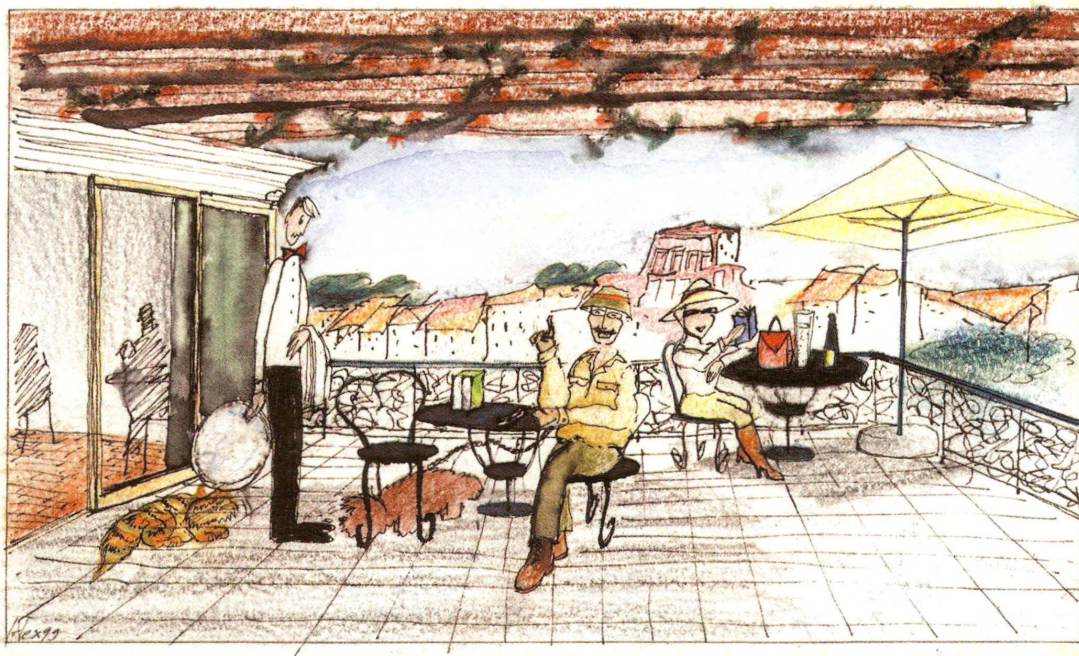
Faça o diálogo entre você e o empregado.

Escolha palavras da lista dada.



13. Descreva as imagens. Use as expressões dadas.

em frente de / ao lado de / entre / atrás de / debaixo de



Devoir 01

à envoyer à la correction

Attention ➤ Collez l'étiquette codée **P015 – DEVOIR 01** sur la 1^{re} page de votre devoir. Si vous ne l'avez pas reçue, écrivez le code **P015 – DEVOIR 01**, ainsi que vos **nom et prénom**.

Important ➤ La saisie informatisée des devoirs ne permet aucune erreur de code.

➤ Veuillez rédiger ce devoir après avoir étudié la séquence 1.

Vous ferez le devoir sur cette fiche que vous insérerez dans une copie CNED et vous enverrez le tout à la correction. N'oubliez pas de coller votre étiquette sur la copie CNED.

Exercice 1 (5 points)

Eis (voici) uma transcrição parcial e dada em desordem do diálogo nº 3 da sequência, A Ana vai à polícia. Dê o número certo a cada réplica para restabelecer a ordem certa.

Número	Réplica :
.....	Ana : de Lisboa.
.....	O polícia : É natural de...
.....	O polícia : Freguesia de...
.....	Ana : 31 de Maio de 1985
.....	Ana : São Cristóvão
.....	Ana : Rua Fernando Pessoa nº4 – 1º Dto, Lisboa.
.....	O polícia : Solteira, casada, viúva, divorciada ?
.....	O polícia : Solteira... Morada ?
.....	O polícia : Adelina... A menina nasceu a...
.....	Ana (interrompendo-o) : Solteira !

Exercice 2 (2 points)

Compreensão dos « Sabia que... ».

a) O telefone foi comercializado pela primeira vez em :

- ☐ 2003 ☐ 1877 ☐ 1976 ☐ 1746

b) Quem inventou o telemóvel ? Foi :

- ☐ Graham Bell ☐ Martin Cooper ☐ Elisha Gray ☐ Vítor Rainho.

c) Os jovens de menos de 25 anos usam mais :

- ☐ A televisão ☐ Os polegares ☐ O celular ☐ O computador

d) Mia Couto é um escritor de língua portuguesa :

- ☐ Europeu ☐ Americano ☐ Africano ☐ Asiático

)

⁹⁷ GAUTHIER, Sylvie, SANTOS Serra, Dominique (2002). *Portugais - Cours et Devoirs*. Rennes: Centre National d'Enseignement à Distance.

Exercice 3 (3 points)

O pai da Ana responde à mensagem da filha e dá-lhe conselhos (telefonar e ir ao banco, ir à polícia...). Redija esta curta mensagem.

.....

.....

.....

.....

Exercice 4 (3,5 points)

A Ana volta para casa e conta ao pai o que se passou. Complete o discurso dela, utilizando os verbos e auxiliares no Pretérito Perfeito ou no Imperfeito do Indicativo.

Eu (explicar) ao senhor polícia que (vir) declarar a perda dos meus documentos. Ele (preencher) uma declaração. (Pedir) o nome completo de solteira da mãe. (Querer) saber a minha data de nascimento, se eu (ser) de Lisboa, e qual (ser) a minha freguesia. (Perguntar) se eu (ser) solteira, casada, viúva ou divorciada. (Eu / Dar) -lhe o nosso número de telefone. (Enumerar) os documentos que (ter) perdido. Infelizmente, ele não me (garantir) que (nós/ir) encontrar a carteira de volta.

Exercice 5 (2,5 points)

Em cada documento, o telefone (ou o telemóvel) é apresentado de uma maneira diferente. Assinale com uma cruz a característica que corresponde melhor ao olhar sobre o telefone em cada documento.

O telefone é apresentado como	1. A Ana ao telefone	2. A Ana outra vez ao telefone	3. A Ana vai à Polícia	4. Tá ! Quem fala ?	5. Inibidor de telemóveis	6. Havia muito sol do outro lado
um intermediário na origem do amor						
um meio de comunicação útil						
um substituto dos amigos						
um recurso possível						
um incómodo						

Exercice 6 (4 points)

Como vimos, inventaram-se inibidores de telemóveis. Podem apresentar vantagens e inconvenientes. Tendo em conta os lugares em que se pode instalar o inibidor, e a utilidade possível do telemóvel, encontre um argumento a favor desse sistema, e um a seu desfavor. Dê três exemplos concretos para cada opinião.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



N'oubliez pas de joindre la notice individuelle que vous trouverez dans ce livret, avec le 1er devoir, pour le professeur correcteur.

Anexo 5- Ficha de avaliação do manual *Espaços*⁹⁸



unidade 7

EXERCICES

Niveau 1



1. Écoutez et répétez :

Saio. Saio logo. Saio às oito.
Saís. A que horas saís?
Sai. Sai às seis.
Saímos. Saímos quinze minutos.
Saem. Saem da sala.
Sei. Sai. Sei que saís.

A Lúcia sai para o pátio.
Posso marcar exercícios?
É só um exercício de incêndio.
Ela fala em voz baixa.

Aula. As aulas. A campanha interrompe as aulas.
Na última aula.

2. Répondez aux questions suivantes :

A que horas tocou o alarme? Porquê?
Porque é que os alunos ficaram contentes?
Quem interrompeu a conversa deles?
O que é que a professora conseguiu fazer?
Quanto tempo durou o resto da aula?
A que horas acabou?
A que horas é que o Bruno saiu da escola?
Para que é que os amigos se encontraram depois das aulas?
Porque é que o Bruno fez esta aposta: "A s'tôra falta hoje"?

3. Écrivez en portugais :

8 h 10, 11 h 30, 12 h 15, 2 h moins 20.

4. Recopiez ce texte en mettant les verbes au *prétérito perfeito* :

Às três menos vinte e cinco, o alarme toca. Os alunos deixam a sala e vão até ao pátio. Conversam quinze minutos mas a professora interrompe a conversa. Ela acompanha-os à sala e marca trabalho para a aula seguinte: o Bruno acha que ela dá muito trabalho. Os amigos encontram-se outra vez no intervalo e combinam uma hora de encontro.

5. Transformez les phrases suivantes selon le modèle :

→ A Lúcia encontrou os amigos. Encontrou-os.
O alarme interrompeu as aulas.
A Lúcia ouviu o alarme.
Não ouviste o alarme tocar.
A Clara marcou o encontro com os amigos.
Não encontraste as tuas amigas.
O João empresta os seus livros de escola.

6. Mettez les noms suivants au féminin :

O amigo, o menino, o director, o rapaz, o Senhor Doutor, o professor.

7. Mettez les mots suivants au pluriel :

o exercício, o alarme, o fantasma, o director, o rapaz, o professor, a vez, o olhar.

8. Posez des questions introduites par *QUANTO(S)* ou *QUANTA(S)* correspondant aux réponses suivantes :

→ A aula durou cinquenta minutos.
Quanto tempo durou a aula?
Hoje tenho seis aulas.
A turma tem vinte e oito alunos.
A professora espirrou cinco vezes.
O Bruno e a Clara têm dois amigos angolanos.

9. Complétez les phrases suivantes avec *TANTO(S)* ou *TANTA(S)* :

A professora deu ... trabalho!
A professora marcou ... exercícios!
Há ... tempo que o alarme não tocou!
Tenho ... coisas para fazer!

Niveau 2

1. Faites les exercices 4, 6, 7 et 9 du niveau 1.

2. Complétez avec les prépositions suivantes (contractées ou non avec l'article) : *A, DE, EM, PARA, POR* :

... as três menos um quarto, toca o alarme ... o exercício ... incêndio. ... o pátio ... a escola, os alunos acham que o intervalo durou pouco tempo e que passou ... um instante. A professora chama os alunos ... marcar trabalho. Eles esperam ... ela ... entrar ... a sala.

3. Traduisez les phrases suivantes :

Quelle heure est-il ?
Il est une heure moins le quart.
Il est quatre heures et demie.
Il est vingt heures quarante.
L'alarme a sonné plus tôt.
Les élèves se sont regroupés dans la cour.
Il y a tant de choses à faire !
Les élèves doivent faire les exercices que le professeur a donnés.

4. Lisez le poème *Faltaste às aulas da manhã* de Carlos Alberto Silva (p. 61) et répondez aux questions suivantes :

Porque é que o autor faltou às aulas da manhã?
Que pormenores mostram que não se interessa pelas aulas?
Porque é que tem aquela atitude? Justifique com elementos do texto?

⁹⁸BALLESTA, Olga, BEAUCAMP, Françoise, LEVÉCOT, Agnès, PARVAUX, Solange (1998). *Espaços Initiation au Portugais Lv2-Lv3*. Paris; Bordeaux: ADEPBA : Centre Régional de Documentation Pédagogique d'Aquitaine.